

Министерство образования и науки Российской Федерации  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»  
Кафедра общей психологии

**«ОБРАЗ Я» СОЦИАЛЬНО И ПЕДАГОГИЧЕСКИ ЗАПУЩЕННЫХ  
ПОДРОСТКОВ**

Направление «37.03.01 - Психология»

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа допущена к  
защите

Зав. кафедрой С.А. Минюрова

«\_\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2017 г.

Руководитель ОПОП \_\_\_\_\_

Ю.Е.Водяха Оценка «\_\_\_\_\_»

**Исполнитель:**

Блютштейн Екатерина Александровна,  
студент 403 гр. дневного отделения

**Научный руководитель:**

Маратканова Елена Викторовна,  
доцент кафедры общей психологии

Екатеринбург 2017

## СОДЕРЖАНИЕ

### *«Образ Я» социально и педагогически запущенных подростков*

ВВЕДЕНИЕ .....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ «ОБРАЗА Я» СОЦИАЛЬНО И ПЕДАГОГИЧЕСКИ ЗАПУЩЕННЫХ ПОДРОСТКОВ.....	7
1.1 Психолого-педагогические особенности подростков .....	7
1.2 Проблема «образа Я» в психологических исследованиях .....	14
1.3 Понятие «социальная и педагогическая запущенность» .....	24
1.4 Выводы по первой главе.....	28
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ «ОБРАЗА Я» СОЦИАЛЬНО И ПЕДАГОГИЧЕСКИ ЗАПУЩЕННЫХ ПОДРОСТКОВ.....	30
2.1 Организация эмпирического исследования .....	30
2.1.1 Характеристика выборки исследования .....	30
2.1.2 Методы и методики эмпирического исследования .....	31
2.2 Обсуждение и анализ результатов эмпирического исследования .....	36
2.3 Программа развития «образа Я» социально и педагогически запущенных подростков .....	50
2.4 Выводы по второй главе.....	53
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	55
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ .....	58
ПРИЛОЖЕНИЕ	

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Приоритетной задачей современного образования выступает обеспечение учащимся условий для саморазвития. Развивающий потенциал современного федерального государственного образовательного стандарта предполагает оказание помощи воспитанникам в формировании позитивного «образа Я».

Подростковый возраст – это период стремительного развития и трансформации личности. Особенно значительные изменения затрагивают сферу самопознания и формирования отношения к своему «Я». Следовательно, основное внимание специалистов должно быть направлено на их совершенствование. Анализ психолого-педагогических исследований, посвященных этой проблеме, говорит о том, что пока наблюдается недостаток данных о генезе и функционировании психических образований, определяющих адекватность образа «Я». Пробелы в этих знаниях во многом тормозят создание для них эффективных, научно обоснованных программ развития и психологического сопровождения.

Изучением «образа Я» подростка занимались такие ученые как Л.И. Божович, В.С. Мухина, С.Л. Рубинштейн, Э. Эриксон, Д.Б. Эльконин. Однако проведенные исследования специфики «образа Я» редко затрагивали социально и педагогически запущенных подростков. В связи с этим возникает необходимость выяснения особенностей «Образа Я» именно этой категории подростков.

**Научная проблема.** Половое созревание рассматривается как критический кризисный период онтогенетического развития личности, в котором соматические преобразования сочетаются с перестройкой всех сторон психической составляющей личности. Вышеуказанные особенности обуславливают выраженное усиливающее, предрасполагающее и провоцирующее влияние возрастных изменений на психическую адаптацию и формирование личности подростка. Развивающийся пубертатный криз

проявляется повышенной чувствительностью к патогенному влиянию различных социальных и биологических факторов в отношении возникновения различных форм, преимущественно пограничных психических расстройств, проявляющихся, зачастую, отклоняющимся (девиантным) поведением, значительную долю в котором составляют аддиктивные и делинквентные формы. В силу вышеперечисленного ранняя диагностика, психологическая оценка и коррекция «образа Я» социально и педагогически запущенных подростков выделяется в одно из важнейших направлений профилактики данного негативного явления.

**Объект исследования:** самосознание подростков

**Предмет исследования:** особенности «образа Я» социально и педагогически запущенных подростков.

**Цель исследования:** исследовать особенности «образа Я» социально и педагогически запущенных подростков.

**Задачи исследования:**

1. Охарактеризовать психолого-педагогические особенности подростков.
2. На основе анализа научной литературы раскрыть сущность понятия образ «Я».
3. Обобщить и систематизировать понятие «социальная и педагогическая запущенность».
4. Выявить и описать различия в психологическом содержании «образа Я» социально и педагогически запущенных подростков и подростков с нормативным поведением.
5. Разработать программу развития «образа Я» для социально и педагогически запущенных подростков.

**Гипотеза исследования:** существуют различия в психологическом содержании «образа Я» социально и педагогически запущенных подростков и подростков с нормативным поведением.

Теоретико-методологическая основа исследования являются положения о развитии «образа Я» К.А. Абульхановой-Славской, Р. Бернса, Л.И. Божович, В.Г. Казанской, В.В. Столина, Д.И. Фельдштейна.

**Методы исследования.** Для решения поставленных задач в работе были использованы теоретические, эмпирические методы, а также методы количественной обработки данных:

- теоретические методы (анализ, сравнение, систематизация психологических сведений по теме исследования);

- эмпирические методы (методика «Кто я?» М. Куна; исследования самооценки по методу Дембо-Рубинштейн; проективная методика Е.В. Романовой; методика исследования самоотношения к образу физического «Я» А.Г. Черкашиной; методика исследования самоотношения (МИС) Р.С. Пантелеева);

- методы математической статистики (t-критерия Стьюдента для независимых групп).

**Научная новизна** работы заключается в разработке и описании исследовательской процедуры выявления психологических особенностей «образа Я» социально и педагогически запущенных подростков.

Положения, выносимые на защиту:

1. Особенности «образа Я» социально и педагогически запущенных подростков выступает нереалистично высокая самооценка, склонность к самоуверенности, удовлетворенность своим физическим «образом Я».

2. Физический образ «Я» и самоотношения у подростков находятся во взаимосвязи: так, адекватное восприятие своего физического «Я» способствует формированию адекватной самооценки.

**Практическая значимость** исследования заключается в том, что разработка феномена «образа Я» как составляющей Я- концепции социально и педагогически запущенных подростков позволит повысить эффект социально-психологических тренингов и психотерапии.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ «ОБРАЗА Я» СОЦИАЛЬНО И ПЕДАГОГИЧЕСКИ ЗАПУЩЕННЫХ ПОДРОСТКОВ**

## **1.1 Психолого-педагогические особенности подростков**

Подростковый возраст выступает одним из переломных на пути к биологической зрелости организма, что обусловлено разворачиванием процесса полового созревания, морфологической и физиологической перестройкой организма.

Основными физическими особенностями подростка выступают:

- ускорение роста, приводящее к временной потере координации, неуклюжести, нескладности, неумению владеть своим телом;
- увеличение мышечной массы и мышечной силы при низкой способности к длительным физическим нагрузкам и концентрации, быстрой утомляемости, что требует строгого дозирования нагрузки;
- диспропорция сердечно-сосудистой системы, обусловленная тем, что увеличение размера сердца идет более быстрыми темпами, чем рост соответствующих сосудов, что приводит к ряду функциональных нарушений: учащенному сердцебиению, повышению артериального давления, головным болям, головокружению, повышенной утомляемости, потемнению в глазах при резких движениях и пр.;
- перестройка эндокринной и нервной систем, в рамках которой увеличение секреции половых и иных внутренних желез приводит к преобладанию процессов возбуждения над процессами торможения, что приводит к раздражительности, вспыльчивости, неуравновешенности подростков [11].

Половое созревание и бурное физическое развитие определяют психологические особенности подростков.

Согласно возрастной периодизации, Д.Б. Эльконина [48], к подростковому возрасту относится период развития от 11-12 до 15 лет.

По мнению Л.С. Выготского [12], развитие человека происходит через кризисные этапы, соответственно, им выделяется кризис 13-ти лет и следующий за ним пубертатный период (13-17 лет).

Академией педагогических наук СССР была введена возрастная периодизация, предполагающая подростковым возрастом период от 13 до 16 лет (для мальчиков), от 12 до 15 лет (для девочек).

Основываясь на этапах умственного развития, Ж. Пиаже [29] относит период от 12 лет к периоду формальных операций.

Подростковый возраст имеет три стадии:

- 1-я стадия – младший подростковый возраст (докритический возраст) – период от 11 до 13 лет;
- 2-я стадия – средний подростковый возраст (критический возраст) – период от 13 до 15 лет;
- 3-я стадия – старший подростковый возраст (посткритический возраст) – период от 15 до 17 лет [43].

В 17 лет старший подростковый возраст, по мнению большинства авторов, онтогенетически закономерно переходит в юношеский возраст.

Каждый возрастной этап характеризуется особым положением индивида в общественной системе отношений. Подростковый возраст «начинается» с существенного изменения социальной ситуации развития и общественных условий формирования личности ребенка на этом этапе [3, с. 54-59].

Социальная ситуация развития в подростковом возрасте имеет уже все основные параметры социального развития, присущие взрослым людям. В психологии подростковый период называют переходным, трудным, критическим возрастом во многом из-за существеннейшего усложнения социальных отношений подростков.

В подростковом возрасте социальная ситуация развития личности существенно меняется в сторону увеличения, усложнения и структуризации социальных связей.

В подростковом периоде возникает чувство взрослости, качественно меняющееся на протяжении всего подросткового возраста. Подростку свойственны антагонистические стремления:

- устремление к эмансипации (во всех сферах жизни) и абсолютное подчинение группе, которой он относится (референтная группа);
- с одной стороны обособленность и индивидуализация, а с другой стороны – стремление следовать общепринятой моде [19].

Противоречия существуют не только во внутренней позиции, но и в отношении окружающих к подростку (то необходимо подчинения, как от маленького, то нужна самостоятельность взрослого). Этот этап развития имеет большое значение для индивидуализации, а поэтому временами называется «вторым рождением личности», т.к. активный рост самосознания, свойственный подростку, является поворотным в формировании личности [19].

Самоутверждение выступает ведущей потребностью периода. Кардинально меняется социальная ситуация развития. Школа, как место получения знаний, утрачивает свою значимость для подростка, однако сохраняет свое значение с точки зрения потенциала для самоутверждения в ее стенах. Чувство взрослости имеет неглубокий характер, об объективной самооценке можно говорить к концу подросткового периода. Для подростка казаться взрослым и быть взрослым им – одно и то же. Подростки чтобы выглядеть взрослым используют внешние атрибуты взрослости: броский макияж, развязное поведение, курение и пр.

На базе новообразования рефлексии учебной деятельности активизируется личностная рефлексия (но только формируется, ответы категоричны, односторонни). В своем внешнем облике и поведении подростки ориентированы на идола, подражая значимому для них герою. В этом возрасте очень важно самоутвердиться среди ровесников. Взрослые утрачивают свой авторитет. Для данного возраста характерна «реакция группирования», т.е. склонность подростков к объединению в группы.



Тяготение принадлежать какой-либо группе настолько сильно, что подросток может выдумать группу значимых ровесников. Если подросток не стремится к объединению в группу, то следует говорить об отклонениях. Подростковой группе свойственно единство ценностей, совместность действий, акты могут иметь спонтанный и случайный характер.

Подростковый возраст – это пора вопросов. Первоначально подростку свойственно неприязненное отношение к противоположному полу, однако к концу этого периода оно наполняется духовным содержанием. Чтобы подростку было комфортно в любой группировке, он должен реализовывать следующих потребностей:

- совместная деятельность, т.е. внесение своего вклада в общее дело;
- коммуникативная значимость;
- чувство интеллектуальной состоятельности [32].

Д.И. Фельдштейн [41] осуществил детальный анализ зарубежных концепций причин и проявления подросткового кризиса. Он считает, что первым, обратившим внимание на подростковый период развития, являлся Ж.Ж. Русо. «Отцом» психологии переходного возраста правильно называть С. Холла, предложившему концепцию и определившему круг проблем, связываемых с подростковым возрастом. Данный этап обозначается Холлом как кризис самосознания, справившись с которым индивид приобретает «чувство индивидуальности» (данный этап он называет «буря и натиск»).

Теории психоанализа (З. Фрейда, А. Фрейд), гештальтпсихологии (К. Левин) и бихевиоризм (Р. Бенедикт) отталкиваются от общей модели онтогенетического развития эволюции.

Э. Штерн анализировал подростковый возраст как один из периодов формирования личности.

Благодаря теории Г. Салливена психология подросткового возраста расширилась важной проблемой – генезис общения.

Предметом исследования Ж. Пиаже и его последователей стал интеллектуальный аспект развития подростка.

В разработанных Л.И. Божович [8], Л.С. Выготским [12], Д.И. Фельдштейном [41], Д.Б. Элькониным [48] отечественных концепциях подросткового возраста, изучение психологического содержания возраста базируется на диалектико-материалистическом понимании развития.

Анализируя наиболее длительный и сложный из всех кризисов – кризис подросткового возраст, Л.И. Божович [8] подчеркивала на его неоднородность: на первой фазе (12-14 лет) он характеризуется появлением способности ориентироваться на цели, которые выходят за пределы дня сегодняшнего, а на второй фазе (15-17 лет) – понимание своего места в будущем.

Л.И. Божович [8] считала стержневым моментом кризиса формирование подросткового самосознания. Развитие самосознания, а так же его основной стороны самооценки является сложным и длительным процессом, который сопровождается целой гаммой специфичных переживаний.

С точки зрения Д.Б. Элькониной [48] подростковый возраст взаимосвязан с новообразованиями, возникающими из ведущей деятельности предыдущего периода. Учебная деятельность осуществляет «поворот» от ориентации на мир к ориентации на себя самого.

Мнение Д.И. Фельдштейна [41] о содержании, роли и значение подросткового возраста как этапа психического развития базируется на изучении логики психического развития, а так же связи его с окружающей средой. В зависимости от того, как проходит социальная ориентация на данном этапе, зависит очень многое в формировании социальных установок человека.

Новообразованиями подросткового возраста выступают:

- развитое логическое мышление;
- развитие самосознания и чувства взрослости;
- адекватная самооценка;
- личностная рефлексия;

- стремление к самосовершенствованию [17].

Отношения с родителями – это общение пропитано проблемами: недооценка ребенка, неправильные представления об его переживаниях, либо мотивах различных поступков, гиперопека – пренебрежение чувством взрослости, не понимание того, что учебная деятельность больше не является ведущей, а ведущим выступает общение с ровесниками – все это может стать причинами кризиса. Взрослые зачастую замечают в подростке только отрицательные стороны: непослушание, скрытность, и не видят положительного – развития способности к эмпатии в отношении с взрослыми, ориентация на его поддержку, разделить радостей и горя. Взрослые в лучшем случае склонны сами выказать сочувствие или сопереживание, но абсолютно не готовы к принятию подобного отношения со стороны подростка – для этого нужно быть с подростком «на равных». Но при этом взрослые много требуют и часто высказывают мнение о том, что сам подросток уже самостоятелен, выросл, что вызывает противоречия в подростковых представлениях о степени своей взрослости, а так же его притязания на новые права. Именно данное противостояние выступает источником трудностей и конфликтов, возникающих в отношениях между взрослым и подростком из-за несогласованности их представлений о характере прав и меры подростковой самостоятельности.

С точки зрения Д.И. Фельдштейна [41] существуют следующие уровни развития личности подростка:

- рубеж 10-12 лет – стремление к самостоятельности и потребность в признании данной самостоятельности в мире взрослых, где его Я выступает на равных с другими; стремление выйти за пределы круга отношений с близкими и перейти в круг широких общественных отношений. Возникает интерес к своим психологическим и нравственным особенностям, а так же потребность в оценки своих личностных качеств и качеств окружающих людей, увеличение негативных самооценок.

- 13-14 лет – признание со стороны окружающих своих новых возможностей, завоевать доверие, «ибо я тоже взрослый». Следовательно, поиск конкретных взрослых дел, т.е. видов деятельности, имеющих социальное признание и получающих оценку социума.

- 15-17 лет – усиление потребности в признании обществом, понимание не только своих обязанностей, но и прав в обществе. Развивается новый уровень самосознание подростка – осознание себя участником общественных отношений, понимание себя как общественно значимого индивида – субъекта [41].

Также претерпевает значительную трансформацию познавательная сфера подростка. Восприятие становится целенаправленным, избирательным и анализирующим, последовательным, содержательным и планомерным. Внимание можно охарактеризовать не только объемом, но и особой избирательностью, становится все более произвольным, а так же может быть преднамеренным. Подросток длительное время способен сохранять устойчивое и высокоинтенсивное внимание, развивает умение быстро концентрироваться и четко распределять свое внимание. Память имеет избирательный характер, увеличивается объем памяти главным образом за счет логического понимания материала, становится доступным запоминание абстрактного материала. Мышление окончательно развивается (Пиаже). Возрастает способность к абстрактному мышлению, возникает способность мыслить дедуктивно, теоретически, развивается система логических высказываний. Под воздействие абстрактного мышления воображение переходит в область «фантазии». Подросток скрывает свои фантазии как сокровенную тайну и скорее признается в своих провинностях, чем раскроет свои фантазии [46].

Итак, резюмируя содержание пункта, необходимо отметить следующее. Период с 9-12 до 15-17 лет в психологии принято называть подростковым или отроческим. Формирование новообразований в подростке осуществляется неравномерно, поэтому подростковая личность имеет следы

и детского и взрослого сознания одновременно. Основным специфическим новообразованием периода ученые считают т.н. чувство взрослости. В связи с этим подросток стремится выглядеть как взрослый. Учение как основная сфера деятельности передает инициативу общению со сверстниками. Постепенно начинает формироваться «Я- идентичность». Значительные трансформации переживают также мотивационная, интеллектуальная сферы.

## **1.2 Проблема «образа Я» в психологических исследованиях**

Проблема самосознания – одна из ключевых в психологической науке. Для характеристики самосознания психологи используют различные термины: «Я – концепция», «Я», «образ Я», самость и др. Однако, несмотря на концептуальные расхождения многих исследователей, под самосознанием обобщенно понимается осознание себя самим собой и осознание себя как объекта наблюдения кого-то другого.

В области феномена «Я» различаются два аспекта: процессуальный и результативный. К первому относятся самосознание, сапомознание, самоотношение и саморегуляция. Ко второму – Я – образ, система самооценок и поведенческие паттерны [45].

«Образ Я» представляет собой центральную личностную структуру, детерминирующую все психические процессы и оказывающую воздействие на всю жизнедеятельность человека. В ней отражается качественное своеобразие внутреннего мира человека. В силу своей особой значимости проблематика ««образ Я»» притягивает взгляды многих исследователей, что сказывается на значительных методологических разногласиях и несогласованности понятийного аппарата. В результате этого на сегодняшний день отсутствует общепризнанная терминология в отношении категории «Я». Как синонимичные употребляются термины: ««образ Я»», «Я – образ», «самооценка», «самоотношение», «самосознание» и т.п.

В современных взглядах отечественной психологии выделяется научная школа С.Л. Рубинштейна [36] (К.А. Абульханова-Славская [1], А.В. Брушлинский [10] и др.), доказывающая причинно-следственную зависимость внешнего и внутреннего проявления «образ Я» и подчиненность человека общим закономерностям бытия на основе соединения сознания с мотивационно- потребностной и эмоциональной сферами личности.

В западной психологии наиболее близким нашей научной позиции представляется гуманистическое направление (Р. Бернс [7], К. Роджерс [34]). В рамках этого направления Р. Бернсом [7] разработана трехчастная модель «образ Я». Для удобства теоретического анализа автор модели структурировал «образ Я» на когнитивную, аффективную и поведенческую компоненты. При этом «образ Я» функционирует одновременно в сознательной и бессознательной областях личности.

При анализе психологического феномена «образ Я» возможно условно выделить два подхода. В первом «образ Я» и самооценка представляют собой взаимосвязанные, но разные стороны феномена, отражающие когнитивное и аффективное образование психики человека (И.В. Барышникова [4], Л.В. Бороздина [9]).

Согласно второму подходу «образ Я» характеризуется нераздельной связью познающего, познаваемого и отношенческого аспектов (как всеобъемлющее, оценочно-описательное представление индивида о себе), опосредующих поведение личности (В.С. Агапов [2], И.С. Кон [21]).

Структура «образа Я» формируется в отношении к ведущим мотивам (К.А. Абульханова-Славская [1], С.Л. Рубинштейн [36]), которые определяют приоритетные виды человеческой активности. В связи с этим структура «образ Я» строится по степени осознанности и важности ее компонентов, и более высокой степенью значимости наделяются те области жизнедеятельности, в которых человек добился успеха. Поэтому у людей, добившихся успеха в сфере коммуникации, в качестве приоритетных

компонентов «образа Я» должны быть представлены характеристики личности, способствующие их эффективности [1, 36].

В психологической литературе широко представлен анализ процесса и условий формирования «образа Я». Факторами генезиса «образ Я» выступают механизмы включения личности в социальные отношения при тесной связи с мотивацией и направленностью человека. Эмпирически установлено, что в течение всей жизни в «образ Я» человека находят отражение межличностные отношения, относительно которых человек оценивает себя и свои коммуникативные способности.

Степень позитивности «образа Я» повышается под влиянием благоприятных суждений со стороны внешнего окружения, под влиянием неблагоприятных «образ Я» становится негативной. Это происходит с помощью процесса интериоризации: оценки индивида, даваемые ему «извне», становятся его собственными. Так внешние условия влияют на внутренние (собственные представления человека о себе). В этой связи «образ Я» социально успешной личности характеризуется как позитивная, что нашло свое эмпирическое подтверждение.

Структура ««образа Я»» многими психологами рассматривается как соотношение различных Я. В частности Р. Бернс [7] выделяет три компонента: «реальное Я» (реальные представления о себе), «идеальное Я» (представления человека о том, каким бы он хотел стать) и «зеркальное Я». Согласованность/несогласованность между этими компонентами будет оказывать непосредственное влияние на степень благоприятности «образ Я» индивида. Рассогласованность между «реальным Я» и «идеальным Я» может рассматриваться, с одной стороны, как негативная тенденция, приводящая к повышенной тревожности личности и, как следствие, к развитию неуверенности в собственных силах. С другой стороны, подобная рассогласованность может стать так называемой движущей силой развития, помочь движению вперед [7].

Таким образом, чем выше уровень требований, предъявляемых личностью к себе, тем острее ее неудовлетворенность собой, которая, однако, должна отражать не пониженное самоуважение и уровень притязаний, а повышенную потребность в самоосуществлении.

Р. Бернс [7] считает, что если в «образе Я» можно выделить описательную и оценочную составляющие, то это позволяет рассматривать Я – концепцию как установку направленную на себя, поскольку в большинстве определений установки подчеркиваются три главных элемента:

- убеждение, которое может быть как обоснованным, так и необоснованным (когнитивная составляющая установки);
- эмоциональное отношение к этому убеждению (эмоционально-оценочная составляющая);
- соответствующая реакция, которая, в частности, может выражаться в поведении (поведенческая составляющая) [7].

Применительно к «образу Я» эти три элемента установки конкретизируются следующим образом:

1. Образ Я – представления индивида о самом себе.
2. Самооценка – аффективная оценка этого представления, которая может обладать различной интенсивностью, поскольку конкретные черты образа Я могут вызывать более или менее сильные эмоции, связанные с их принятием или осуждением.
3. Потенциальная поведенческая реакция, то есть те конкретные действия, которые могут быть вызваны образом Я и самооценкой [7].

Рассмотрим более детально, что входит в содержание каждого структурного компонента.

Когнитивный компонент «образа Я». Согласно Р. Бернсу, представление о себе, или образ Я, является более или менее осознанным представлением о себе и переживается человеком как совокупность самовосприятий человека, на основе которой он строит свои взаимоотношения с другими людьми и самим собой. Образ Я складывается



под влиянием оценочного соотнесения человеком собственных мотивов, целей и результатов своих поступков с канонами и социальными нормами поведения, принятыми в обществе, сравнения себя с другими людьми, а также с образами Я во времени.

Все имеющиеся представления о себе входят в образ Я с разным «весом», то есть образуют иерархию с точки зрения их субъективной значимости для индивида.

Согласно Д.Н. Демидову [15], традиционно методологические подходы к изучению образа Я опираются на моделирование его уровневого строения и репрезентацию индивидуального опыта самопознания через систему описательных психологических значений.

В. Ротенберг [35] предложил для сравнения образа Я у разных людей или у одного и того же человека на разных стадиях развития использовать несколько автономных формальных измерений.

Во-первых, это степень когнитивной сложности и дифференцированности образа Я, которая измеряется числом и характером осознаваемых личностью собственных качеств: чем больше своих качеств личность осознает, чем разнообразнее по смыслу эти самые качества, тем сложнее образ Я.

Во-вторых, это степень отчетливости, «выпуклости» образа Я, его субъективной значимости для индивида. Один человек много думает о себе, анализирует свои поступки, старается целенаправленно формировать себя; у другого рефлексия не развита, он действует, руководствуясь непосредственными побуждениями или логикой ситуации.

В-третьих, это степень внутренней цельности, последовательности образа Я. Поскольку человек видит себя под разными углами зрения, его образ Я всегда противоречив, однако характер этих противоречий может иметь разное значение для человека. Для одного они могут служить источником развития, для другого препятствием к достижению желаемого.

В-четвертых, это степень устойчивости, стабильности образа Я во времени. У одних людей представления о себе остаются более или менее стабильными, неизменными, у других неустойчивы и меняются в зависимости от оценок их окружающими [35].

Поскольку формирование образа Я через познание себя, по мнению Р. Бернса, это не только отражение объекта самого по себе, но и систематизация прошлого опыта взаимодействия субъекта с объектом, оно не может быть свободным от оценочных характеристик, этим и объясняется выделение второй составляющей «образ Я».

Эмоциональный компонент «образа Я». По мнению Р. Бернса [7], любые характеристики самоописания содержат в себе скрытый оценочный смысл, источниками которого являются, во-первых, субъективная интерпретация субъектом реакций других людей на эти качества, и, во-вторых, восприятие их как на фоне объективно существующих стандартов, так и через призму общекультурных, групповых или индивидуальных ценностных представлений, усвоенных человеком в течение жизни.

В современной отечественной психологии в качестве содержания аффективной стороны «образа Я» предлагается рассматривать не только самооценку, но и эмоционально-ценностное отношение к себе. Это две разные совместно функционирующие подсистемы единой эмоционально-оценочной системы, отличающиеся по способу формирования и значению. Формирование оценочной подсистемы (самооценка или оценочное отношение к себе) осуществляется на интерсубъективном уровне в виде операций социального сравнения с другими людьми, с выработанными в обществе нормами и эталонами, результатом которых является оценка собственной эффективности в достижении поставленных целей. По мнению А.Н. Леонтьева [23], в конечном счете, она отражает субъект- субъектные отношения превосходства и предпочтения и тесно связана с такими характеристиками личности как устойчивость к стрессу, уровень принятия социальных норм, уровень самоконтроля. Оценочная подсистема

характеризуется зависимостью от актуального жизненного опыта, высокой подверженностью трансформации [23].

В основе эмоционально-ценностного отношения к себе лежит жизненный опыт эмоциональных отношений со значимыми людьми. Эмоционально ценностное отношение к себе – это не столько оценка, сколько стиль отношения к себе, общая жизненная установка, формирующаяся в процессе становления личности. Эта подсистема формируется на интрасубъективном уровне оценки в рамках сопоставления «Я-Я» и отражает степень соответствия личностных качеств тем требованиям, которые предъявляет к себе оценивающий. Эмоционально-ценностное отношение к себе не имеет внешних по отношению к личности оценочных оснований и мало зависит от ее реальных успехов и неудач, оно более «закрыто», индивидуализировано, зависимо от субъективных критериев оценки и в результате этого является достаточно стабильным личностным образованием, относительно мало подверженным влиянию актуального текущего опыта.

Исследования А.М. Колышко [20] показали, что эмоционально-оценочный компонент «образа Я» может иметь определенную качественную специфику, у одного индивида может преобладать оценочная подсистема, тесно связанная с самоуважением и самоуверенностью, чувством компетентности, эффективности, у другого – эмоциональная, переживаемая в форме симпатии или любви к себе.

Среди основных функций эмоционально-оценочного компонента «образа Я» выделяют защитную и регулятивную.

Защитная функция направлена, во-первых, на поддержание позитивного образа Я, положительного отношения к себе и высокой самооценки, даже ценой искажения восприятия себя и других, во-вторых, на поддержание стабильности образа Я, даже путем консервации «Я», оберегающей субъекта от неприятных переживаний, сигнализирующих об угрозе целостности «Я», нарушении его самотождественности. Преобладание

защитной функции может вести к снижению регулятивной способности личности.

Многие авторы, занимавшиеся проблемой изучения эмоционально оценочного компонента, указывают на его ведущую роль в системе саморегуляции человека, которая понимается как «процесс организации личностью своего поведения, в который включены результаты самопознания и эмоционально-ценностного отношения к себе».

Поведенческий компонент «образа Я». Согласно большинству авторов различных теорий «образ Я», содержание когнитивного и аффективного компонентов способствует дальнейшему, осознанному или неосознанному, построению поведения, определяет социальную адаптацию личности человека, является регулятором его поведения и деятельности.

Поведенческий компонент «образа Я» можно рассматривать и как готовность к определенным действиям, и как непосредственно само поведение.

По мнению Е.П. Белинской [5], основной задачей этого компонента «образ Я» является подтверждение ее когнитивных и аффективных структур.

В целом, рассматривая содержание трех компонентов – когнитивного, аффективного и поведенческого, входящих в структуру «образ Я» личности, важно подчеркнуть их функциональную взаимосвязанность и одновременно автономию.

По Р. Бернсу [7], «образ Я» представляет собой иерархическую структуру, вершиной которой является глобальный «образ Я», включающий всевозможные грани индивидуального самосознания, рассматриваемая У. Джемсом как глобальное, личностное Я (Self), двойственное образование, в котором соединяются Я-сознающее (I) и Я-как-объект (Me). Это – две стороны одной целостности и разделять их можно только условно, потому что в реальной психической жизни эти элементы настолько слиты, что образуют единое, практически нерасторжимое целое «Я» [7].

Глобальный «образ Я» конкретизируется в совокупности установок личности на себя. Эти установки имеют различные модальности: «реальное Я» (каким я, как мне кажется, являюсь на самом деле); идеальное Я (каким я хотел бы и/или должен стать); зеркальное Я (каким меня, по моим представлениям, видят другие). Каждая из этих модальностей, в свою очередь, включает ряд аспектов – физическое Я, социальное Я, умственное Я, эмоциональное Я.

Значение «образа Я», в рамках рассмотрения ее как установки на себя, заключается в достижении внутренней согласованности личности, в интерпретации полученного опыта, в предвосхищении ожидаемых событий [7].

Достижение внутренней согласованности личности связано с неизбежной множественностью образов Я, кроме того, наличие у личности одинаково сильных, но противоположно направленных стремлений может вызывать внутренние конфликты и как следствие подрывать внутреннюю целостность.

Согласно Э. Эриксону [49], чем менее целостным и устойчивым у человека является чувство идентичности (чувство согласованности Я, самотождественности), тем более противоречивым будет его внешне выраженное ролевое поведение. Если же чувство идентичности является устойчивым и согласованным, это будет выражаться в большей последовательности его поведения, несмотря на многообразие принимаемых им социальных ролей.

Для поддержания внутренней согласованности, целостности существует ряд средств, которые Фрейд, впервые обративший на них внимание, назвал защитными механизмами.

Единство «Я» как согласованность не только отдельных элементов в образе Я, но и согласованность представлений о себе и своем поведении в целом, рассматривается в теории самовосприятия Д. Бем [6]. В соответствии с этой теорией, индивид черпает информацию о своих эмоциях, установках,

убеждениях, по крайней мере, из трех источников: восприятия своих внутренних состояний, наблюдения своего открытого поведения и обстоятельств, в которых это поведение происходит. Чем слабее, противоречивее или непонятнее «внутренние сигналы», тем больше человек опирается в своих суждениях о себе на наблюдаемые им факты своего «внешнего» поведения и его условий, то есть судит о себе по своим поступкам.

Согласно диспозиционной теории личности В.А. Ядова [50, с. 5-10], в психологической упорядоченности представлений субъекта о себе и своих диспозициях ведущую роль играет высшее диспозиционное образование – система ценностных ориентаций.

Еще одно значение «образа Я» – интерпретация опыта. По Р. Бернсу [7], у человека существует устойчивая тенденция строить на основе своего образа Я не только свое поведение, но и интерпретировать свой индивидуальный опыт.

Также «образ Я» осуществляет прогнозирование и предвосхищение ожидаемых событий; он определяет ожидания индивида о том, что должно произойти.

Подводя итоги анализа состояния изучения «образа Я» в психологической литературе, необходимо отметить многозначность этого понятия, его зависимость от теоретического и исследовательского контекста, преобладание тенденции фрагментарности в исследованиях Я-концепции.

Итак, образ Я определяется как совокупность установок, направленных на себя. В ней выделяют 3 структурных компонента:

- когнитивный компонент, включающий в себя «образ Я», к которому относится содержание представлений о себе;
- эмоционально-ценностный (аффективный) компонент, который есть переживаемое отношение к себе в целом или к отдельным сторонам своей личности, к своей внешности, деятельности и т.д.; к этому компоненту относят систему самооценок;

- поведенческий компонент, который характеризует проявления когнитивного и оценочного компонентов в поведении. «образ Я» – это целостное образование, все компоненты которого хотя и обладают относительно самостоятельной логикой развития, тесно взаимосвязаны между собой.

### **1.3 Понятие «социальная и педагогическая запущенность»**

Детство – период особой зависимости ребенка от окружающей среды, отношения родных, общества и государства. «Успешность социализации» взрослого во многом определяется именно детским периодом развития и становления личности.

Положение детей в современной России зачастую не просто вызывает тревогу, но требует кардинального пересмотра позиции взрослых – родителей, педагогов и других представителей социального окружения ребенка. Отсутствие специалистов по охране детства, слабая профилактика неблагополучия семьи и социального сиротства, как и разрушение учреждений дополнительного образования детей, недостаточное финансирование отчасти отягощают ответственность государства в отношении защиты прав ребенка [25, с. 23-35].

В настоящее время дети и подростки оказались наиболее незащищенными, нуждающимися в помощи компетентного специалиста. Государственные меры поддержки детей и подростков недостаточны для предупреждения возникновения и развития социальной и педагогической запущенности ребенка. В данный момент около 10 млн. детей России живут в неполных семьях и более половины из них не получают алиментов. Растет число детей и подростков, пострадавших от родительской жестокости в разных формах. Подростки из неблагополучных семей становятся беспризорными и безнадзорными вследствие социальной и педагогической

запущенности, развитие которых, усиливаясь, ведет к личностной деформации и формированию девиантного поведения [37, с. 9-10].

Таким образом, считаем важным анализ причин возникновения и развития социальной и педагогической запущенности ребенка для профилактики и коррекции данных проявлений у подростков.

Современная наука выделяет следующие стадии запущенности:

Первая (предрасполагающая) стадия. Данная стадия свойственна дошкольному возрасту и развивается как итог неверного семейного воспитания, т.е. недостатка здорового общения с родителями, нехватки или переизбытка заботы или ласки со стороны родителей, семейных конфликтов, отсутствия единых требований к детям и пр., промахов педагогического коллектива дошкольного учреждения, различного рода депривации [37, с. 9-10].

Вторая стадия. Данная стадия является итогом низкой педагогической и психологической готовности к обучению в школе. Комплекс психолого-педагогических мер на данной стадии необходимо направить на формирование нормальных условий домашнего воспитания, а также воспитательного процесса в дошкольных учреждениях образования, развитие личностных психологических качеств, мышления, внимания. Очень важно развивать у ребенка эмоциональную стабильность, способность к торможению в рамках игровой деятельности и при взаимодействии с ровесниками. Возможно усвоение ребенком первичных навыков чтения, счета и труда, выработка у него правильного представления о школе и месте в ней педагога.

К ошибкам воспитания на данной стадии следует относить обобщение оценок личностных качеств детей по их отдельным поступкам. Неправильная (заниженная или завышенная) оценка способностей, которая затрудняет развитие правильного отношения к себе, правильного поведения в рамках начального школьного образования.



На второй стадии у младших школьников происходит зарождение отрицательного отношения к правилам и нормам детского коллектива. Ведущей причиной этого выступает недостаток успешности в деятельности, особенно в учебной. Неуспехи и сложности, которые переживает ребенок, сравнивая себя с благополучными сверстниками, оказывают негативное влияние на положение в группе и эмоциональное самочувствие. Ученики стремятся привлечь внимание к себе нежелательными методами: невыполнением домашнего задания, плохим поведением и др. В большей мере причиной неудач выступает неправильная организация воспитательного и учебного процесса в образовательном учреждении [13, с. 6-7].

С целью недопущения педагогической запущенности на данном этапе следует объединить усилия образовательного учреждения и семьи и направить их на поощрение познавательной активности детей, выработку учебного интереса, а так же грамотное построение свободного времени. При этом огромное значение играет психологическая поддержка со стороны педагога, товарищеская атмосфера в ученическом коллективе. Временами необходима организация так называемой «ситуации успеха» – условий, в которых ученик переживает чувство удовлетворения от полученного результата. Важно при этом правильно стимулировать позитивные личностные черты учеников, не ставить плохие отметки. Педагогу необходимо уклоняться от общественного обсуждения поступков детей, которое приводит к травмам их психики.

Значительным потенциалом в предотвращении педагогической запущенности обладает семья: правильный режим, поддержка при выполнении домашнего задания, совместные занятия с ребенком и пр. Необходимо стараться, чтобы учащийся не был предоставлен сам себе и не оказался в зоне негативного влияния учеников, у которых уже сформировались негативные личностные качества. Стабильная связь школы и семьи, необходимые консультации способствуют раннему обнаружению отклонений в поведении ребенка, вызванных утомлением и излишней

нагрузкой, а так же другими причинами имеющими неврогенный характер [44, с. 60-64].

Третья и четвертая стадия педагогической запущенности чаще всего имеют место у подростков. Именно эти стадии представляют наибольший интерес для предмета диссертационного исследования (однако, важно помнить, что изучение происхождения педагогической запущенности также важно, поскольку позволяет определить причинность поведения подростков).

На третьей стадии происходит усугубление отрицательного отношения к правилам и нормам коллектива, часто проявление асоциальных тенденций, отклоняющегося поведения. Некоторые проступки учащихся, направленные на нарушение правил, поведения носят допустимый ситуативный характер – отсутствие в деятельности успеха, недовольство несправедливым отношением педагогов и сверстников. Учащийся не только ощущает результаты своих действий, но понимает их негативную специфику, но при этом еще не способен предугадать нежелательный результат.

В случае недостаточного уровня воспитательного воздействия на четвертой стадии происходит закрепление антиобщественного поведения, носящего характер недисциплинированности, негативизма, грубости и пр. Возможны случаи мелких краж, агрессии в сторону слабых, злого хулиганства, жестокости, которые могут со временем трансформироваться в нарушения правопорядка и преступления. Подобное поведение совмещается с извращенными нравственными представлениями о грубости как признаке взрослости или хулиганстве как признаке независимости и др.

Педагогическая запущенность формируется в случае, если ученики не располагают достаточным потенциалом для самоутверждения в рамках ученических коллективов. Их ориентация на «взрослый облик», независимость, авторитет в глазах ровесников, сочетаемая с низкой зрелостью взглядов, приобретает при неверном педагогическом сопровождении уродливые и гипертрофированные формы. Формальный подход к внеурочной работе, пренебрежение к формированию коллектива

учащихся, непонимание взрослыми и ровесниками приводят к ориентации учеников на поиск контакта со стихийными уличными объединениями. Педагогически запущенные учащиеся излишне восприимчивы к отрицательному воздействию среды, подвержены различным аддикциям. Разница между реальными возможностями таких подростков и их притязаниями вызывает возникновение невротических состояний, которые оттягивают понимание причин их появления [24, с. 15-18].

Третья и четвертая стадия может встречаться и у детей старшего школьного возраста. Их поведению присуща скрытность, умение маскировать нелюбимые поступки «правильными» словами. Задачами воспитательной работы образовательного учреждения и семьи выступает проявление внимания к формированию личности каждого учащегося, выработка параметров, которые помогают признанию его личностных качеств ученическим коллективом, раскрытию его потенциала. Значительное место в этом процессе занимает окружающая среда, обеспечение досуга, трудоустройство в свободное от учебной деятельности время.

Социально и педагогически запущенные подростки имеют ряд личностных особенностей, а именно: высокую тревожность; высокую степень дезадаптации; низкую самооценку; эмоционально-волевую незрелость; недостаточную управляемость; низкий социальный статус, проявляющийся в неприятии сверстниками, в конфликтных ситуациях с родителями, которые деструктивно влияют на их личностное развитие и социализацию в целом.

#### **1.4 Выводы по первой главе**

Теоретический анализ проблемы исследования позволил прийти к следующим выводам:

- период с 9-12 до 15-17 лет в психологии принято называть подростковым или отроческим. Формирование новообразований в подростке

осуществляется неравномерно, поэтому подростковая личность имеет следы и детского и взрослого сознания одновременно. Основным специфическим новообразованием периода ученые считают т.н. чувство взрослости. В связи с этим подросток стремится выглядеть как взрослый. Учение как основная сфера деятельности передает инициативу общению со сверстниками. Постепенно начинает формироваться «Я-идентичность». Значительные трансформации переживают также мотивационная, интеллектуальная сферы;

- образ Я определяется как совокупность установок, направленных на себя. В ней выделяют 3 структурных компонента:

а) когнитивный компонент, включающий в себя «образ Я», к которому относится содержание представлений о себе;

б) эмоционально-ценностный (аффективный) компонент, который есть переживаемое отношение к себе в целом или к отдельным сторонам своей личности, к своей внешности, деятельности и т.д.; к этому компоненту относят систему самооценок;

в) поведенческий компонент, который характеризует проявления когнитивного и оценочного компонентов в поведении. «Образ Я» – это целостное образование, все компоненты которого хотя и обладают относительно самостоятельной логикой развития, тесно взаимосвязаны между собой;

- социально и педагогически запущенные подростки имеют ряд личностных особенностей, а именно: высокую тревожность; высокую степень дезадаптации; низкую самооценку; эмоционально-волевую незрелость; недостаточную управляемость; низкий социальный статус, проявляющийся в неприятии сверстниками, в конфликтных ситуациях с родителями, которые деструктивно влияют на их личностное развитие и социализацию в целом.

## **ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ «ОБРАЗА Я» СОЦИАЛЬНО И ПЕДАГОГИЧЕСКИ ЗАПУЩЕННЫХ ПОДРОСТКОВ**

### **2.1 Организация эмпирического исследования**

Эмпирическое исследование «образа Я» социально и педагогически запущенных подростков было проведено в три основных этапа:

- на первом, подготовительном, этапе эмпирического исследования была разработана и описана процедура выявления психологических особенностей «образа Я» социально и педагогически запущенных подростков;

- на втором, диагностическом, этапе эмпирического исследования была проведена диагностика «образа Я» в выборке социально и педагогически запущенных подростков и их сверстников с нормативным поведением; было реализовано сравнение полученных данных; выполнена математико-статистическая обработка данных;

- на третьем, итоговом, этапе эмпирического исследования были подведены итоги исследования и разработана программа развития «образа Я» социально и педагогически запущенных подростков.

#### **2.1.1 Характеристика выборки исследования**

В исследовании приняли участие 92 подростка в возрасте от 12 до 14 лет. Из них 40 девочек и 52 мальчика. Подростки организованы в две равных по количеству человек группы: в группу 1 вошли социально и педагогически запущенные подростки, в группу 2 вошли подростки с нормативным поведением. Для формирования групп мы обратились за данными к социальным педагогам и психологам школ, где обучаются подростки. Данные о социальной и педагогической запущенности были основаны на отзывах педагогического коллектива, социального педагога, школьного психолога, социальных работников и представителей Инспекции по делам

несовершеннолетних.

### **2.1.2 Методы и методики эмпирического исследования**

Для данного исследования были использованы следующие методики: «Кто Я?» М. Куна, МИС (С.Р. Пантिलеева), методика исследования самоотношения к Образу Физического Я (МИСОФ) А.Г. Черкашиной, Исследование самооценки по методу Дембо-Рубинштейн, методика Романовой Е.С. Рассмотрим их подробнее.

#### ***Методика М. Куна «Кто я?»***

Методика М. Куна «Кто я?» является проективной. Традиционное проведение ее таково: человека просят подумать и ответить на вопрос «Кто я?» различными способами. Вопрос «Кто я?» логически связан с характеристиками собственного восприятия человеком самого себя, то есть с его образом «Я» (или Я-концепцией). Отвечая на вопрос «Кто я?», человек указывает социальные роли и характеристики-определения, с которыми он себя соотносит, идентифицирует, то есть он описывает значимые для него социальные статусы и те черты, которые, по его мнению, связываются с ним.

#### ***Методика исследования самоотношения (МИС) С.Р. Пантилеева***

Многомерный опросник исследования самоотношения (МИС – методика исследования самоотношения) создан С.Р. Пантилеевым в 1989 году, содержит 110 утверждений распределенных по 9 шкалам. Методика предназначена для углублённого изучения сферы самосознания личности, включающее различные (когнитивные, динамические, интегральные) аспекты. Относительно области применения МИС, можно отметить хорошие результаты в рамках индивидуального консультирования осуждённых, так как данная методика позволяет выявить внутриличностные конфликты.

Описание шкал методики МИС С.Р. Пантилеева представлено в таблице 1.

Таблица 1

## Описание шкал методики (по МИС С.Р. Пантилеева)

№ п./п.	Шкала	Высокие значения	Низкие значения
1	Открытость	Закрытость, неспособность или нежелание осознавать и выдавать значимую информацию о себе	Глубокая осознанность Я, повышенная рефлексивность и критичность, способность не скрывать от себя и других даже неприятную информацию, несмотря на её значимость
2	Самоуверенность	Высокое самомнение, самоуверенность, отсутствие внутренней напряженности	Неудовлетворенность собой и своими возможностями, сомнения в способности вызывать уважение
3	Саморуководство	Отчётливое переживание собственного «Я» как внутреннего стержня, интегрирующего и организующего его личность и жизнедеятельность, осознание обоснованности и последовательности своих внутренних побуждений и целей	Подвластность «Я» влияниям обстоятельств, неспособность противостоять судьбе, плохая саморегуляция, размытый фокус «Я», отсутствие тенденций поиска причины поступков и результатов в себе самом.
4	Зеркальное Я	Представление субъекта о том, что его личность, характер и деятельность способны вызвать в других уважение, симпатию, одобрение и понимание	Ожидание противоположных чувств по отношению к себе от другого
5	Самоценность	Заинтересованность в собственном Я, любовь к себе, ощущение ценности	Переоценка своего духовного Я, сомнения в ценности собственной личности,

№ п./п.	Шкала	Высокие значения	Низкие значения
		собственной личности и одновременно предполагаемая ценность своего Я для других	отстранённость, граничащая с безразличием к своему Я, потеря интереса к своему внутреннему миру
6	Самопринятие	Дружеское отношение к себе, согласие с самим собой, одобрение своих планов и желаний, эмоциональное, безусловное принятию себя таким, каков есть, пусть даже с некоторыми недостатками	Отсутствие перечисленных качеств – недостаток самопринятия, что является важным симптомом внутренней дезадаптации
7	Самопривязанность	Ригидность Я-концепции, привязанности, нежелание меняться на фоне общего положительного отношения к себе	Противоположные тенденции: желание что-то в себе изменить, соответствовать идеальному представлению о себе, неудовлетворённость собой
8	Внутренняя конфликтность	Наличие внутренних конфликтов, сомнений, несогласие с собой, тревно-депрессивные состояния, сопровождаемые переживанием чувства вины. Постоянная неудовлетворённость и споры с собой протекают на фоне неадекватно заниженной самооценки, что приводит к сомнениям в своей способности что-то предпринять или изменить	Отрицание проблем, закрытости, поверхностное самодовольство



№ п./п.	Шкала	Высокие значения	Низкие значения
9	Самообвинение	Самообвинение, готовность поставить себе в вину свои промахи и неудачи, собственные недостатки, По психологическому содержанию шкала в целом сходна с предыдущей	Индикатор глубокой внутренней дезадаптации и кризисной ситуации, требующей принятия психокоррекционных мер

### ***Методика исследования самоотношения к Образу Физического Я (МИСОФ) А.Г. Черкашиной***

Методика МИСОФ разработана А.Г. Черкашиной на основании выделения в Образе Физического Я параметров исследования (анатомической, функциональной и социальной характеристик), которое было произведено по итогам анализа результатов исследования А.Г. Гусевой, Лернера, Орлоса, Кнаппа, У. Джеймса, Е.А. Петровой и Н.А. Коробцевой, Б.А. Ашмарина и В.Н. Панферова.

Параметрами исследования в методике выступают анатомические, функциональные и социальные характеристики Образа Физического Я в контексте субъективного отношения. Такое субъективное отношение исследуется в двух подсистемах глобального самоотношения:

- система «Я в сравнении с другими» или самооценка;
- система «Я-Я» или эмоционально-ценностное отношение (личностная значимость).

### ***Исследование самооценки по методу Дембо-Рубинштейн***

Данная методика основана на непосредственном оценивании (шкалировании) испытуемыми ряда личных качеств, таких как здоровье, способности, характер и т.д. Испытуемым предлагается на вертикальных линиях отметить определенными знаками уровень развития у них этих качеств (показатель самооценки) и уровень притязаний, т.е. уровень развития

этих же качеств, который бы удовлетворял их. Каждому испытуемому предлагается бланк методики, содержащий инструкцию и задание.

Испытуемому выдается бланк, на котором изображено семь линий, высота каждой – 100 мм, с указанием верхней, нижней точек. При этом верхняя и нижняя точки отмечаются заметными чертами.

Обработка проводится по всем 8 шкалам. Каждый ответ выражается в баллах. Длина каждой шкалы 100мм и в соответствии с этим ответы получают количественную характеристику, т.е. мы измеряем высоту отрезка от 0 до знака «-» или «X».

В результате мы получаем:

- уровень притязаний (расстояние в мм от нижней точки шкалы («0») до знака «X»)
- высоту самооценки (от «0» до знака «-»)
- значение расхождения между уровнем притязаний и самооценкой (расстояние от знака «X» до знака «-», если уровень притязаний ниже самооценки, он выражается отрицательным числом.

### ***Методика цветового рисунка тела (ЦРТ), предложенная Е.В. Романовой***

Для исследования образа тела была использована сокращенная методика цветового рисунка тела (ЦРТ), предложенная Е.В. Романовой и Г.И. Сытько.

Методика представляет собой проекцию человека – спереди. Сначала проводится ассоциативный цветовой тест (за основу берутся классические цвета теста Люшера) для выявления цветовых предпочтений. Далее испытуемому предлагается раскрасить человека так, как ему хочется, используя цветные карандаши, цвета которых соответствуют цветам ассоциативного теста. В процессе обработки выделяется 5 зон:

- область груди (проекция спереди);
- область головы, шеи (проекция спереди);
- область рук (проекция спереди);
- область гениталий (проекция спереди);

- область ног (проекция спереди).

По каждой из зон вычисляется показатель принятия каждой части тела и показатель оценки тела.

Полученные данные исследования были подвергнуты математико-статистической обработке при помощи стандартных статистических процедур, которые приняты в психологических исследованиях. Для подсчета и обработки данных использовались компьютерные программы: Excel и SPSS. Массив исходных данных был специально подготовлен для того чтобы можно было сформировать группы и проводить анализ по соответствующим критериям. Проверка гипотезы осуществлялась при помощи t-критерия Стьюдента для независимых групп.

## **2.2 Обсуждение и анализ результатов эмпирического исследования**

В данном исследовании был сделан качественный анализ полученных данных, которые отражающих особенности образа Я. Мы рассмотрели и проинтерпретировали средние значения, полученные по психодиагностическим методикам, и по относящимся к ним шкалам.

Данные, полученные по методике «Кто Я?» М. Куна, позволяют выделить качественные особенности самосознания и самооценки, наиболее значимые для индивида идентификации и социальные роли. Интерпретация полученных данных позволяют оценить соотношение обобщенно-личностных и индивидуальных качеств, определить наличие в «образе Я» индивидуальных характеристик. В ходе анализа результатов данных по методике М. Кун «Кто Я?» все названные испытуемыми компоненты были разделены в две группы: обобщенно-личностные и индивидуальные. Индивидуальные качества: хитрая, любимая, хорошая, справедливый и т.д.. Обобщенно-личностные качества: дочь, сын, человек и т.д.

Наиболее представленными в структуре самосознания подростков группы 1 являются обобщенно-личностные качества – 86%. Индивидуальные качества самосознания составляют лишь 14 %.

Следующая методика – *методика исследования самооотношения к Образу Физического Я (МИСОФ) А.Г. Черкашиной*

*По выборке группы 1*

Группа 1, принявшая участие в исследовании, достоверно выше группы 2 (при  $p \leq 0,01$ ) оценивают свои функциональные характеристики в сравнении с другими людьми.

Группа 1 наиболее высоко оценивают по сравнению с другими людьми свои анатомические характеристики ( $7,293 \pm 1,236$  балла). При этом анатомические характеристики личностно мало значимы для опрошенной группы 1 ( $5,862 \pm 2,446$  балла). Наиболее личностно значимыми группа 1 считает функциональные характеристики ( $7,209 \pm 1,797$  балла).

Уровень самооценки в выборке группы 1 по всем трем изученным параметрам (анатомические, функциональные и социальные характеристики) находится на высоком уровне. При этом личностная значимость функциональных и социальных характеристик группы 1 также находится на высоком уровне, в то время как личностная значимость анатомических характеристик участников группы 1 имеет только средний уровень.

*По выборке группы 2*

Испытуемые группы 2, принявшие участие в исследовании, достоверно выше испытуемых группы 1 оценивают личностную значимость анатомических (при  $p \leq 0,01$ ) и социальных (при  $p \leq 0,05$ ) характеристик.

Испытуемые группы 2 наиболее высоко оценивают по сравнению с другими людьми свои функциональные характеристики ( $7,820 \pm 1,444$  балла). Они же для выборки группы 2 являются наиболее личностно значимыми ( $8,326 \pm 1,798$  балла).

Самые низко оцененные по сравнению с другими характеристики в выборке испытуемых группы 2 – функциональные ( $6,141 \pm 1,399$  балла). Они

же (функциональные характеристики) наименее личностно значимы для опрошенных испытуемых группы 2 ( $7,156 \pm 2,088$  балла).

Уровень личностной значимости в выборке группы 2 по всем трем изученным параметрам (анатомические, функциональные и социальные характеристики) находится на высоком уровне. При этом самооценка испытуемых группы 2 находится на высоком уровне по анатомическим и социальным характеристикам, по функциональным характеристикам самооценка испытуемых группы 2 имеет средний уровень.

Таблица 2

Результаты исследования самоотношения к Образу Физического Я у подростков группы 1 и 2 по методике А.Г. Черкашиной

№ п/п	Параметр исследования		Группа 1	Группа 2	t- критерий
1	Анатомические характеристики	самооценка «Я и Другие»	$7,293 \pm 1,236$	$7,442 \pm 1,287$	-0,402
		личностная значимость «Я – Я»	$5,862 \pm 2,446$	$7,730 \pm 1,649$	<b>-3,036</b>
2	Функциональные характеристики	самооценка «Я и Другие»	$7,012 \pm 1,205$	$6,141 \pm 1,399$	<b>2,262</b>
		личностная значимость «Я – Я»	$7,209 \pm 1,797$	$7,156 \pm 2,088$	0,092
3	Социальные характеристики	самооценка «Я и Другие»	$7,070 \pm 1,598$	$7,820 \pm 1,444$	-1,670
		личностная значимость «Я – Я»	$7,132 \pm 2,328$	$8,326 \pm 1,798$	<b>-1,947</b>

Наглядно результаты тестирования представлены в рисунках 1-3.

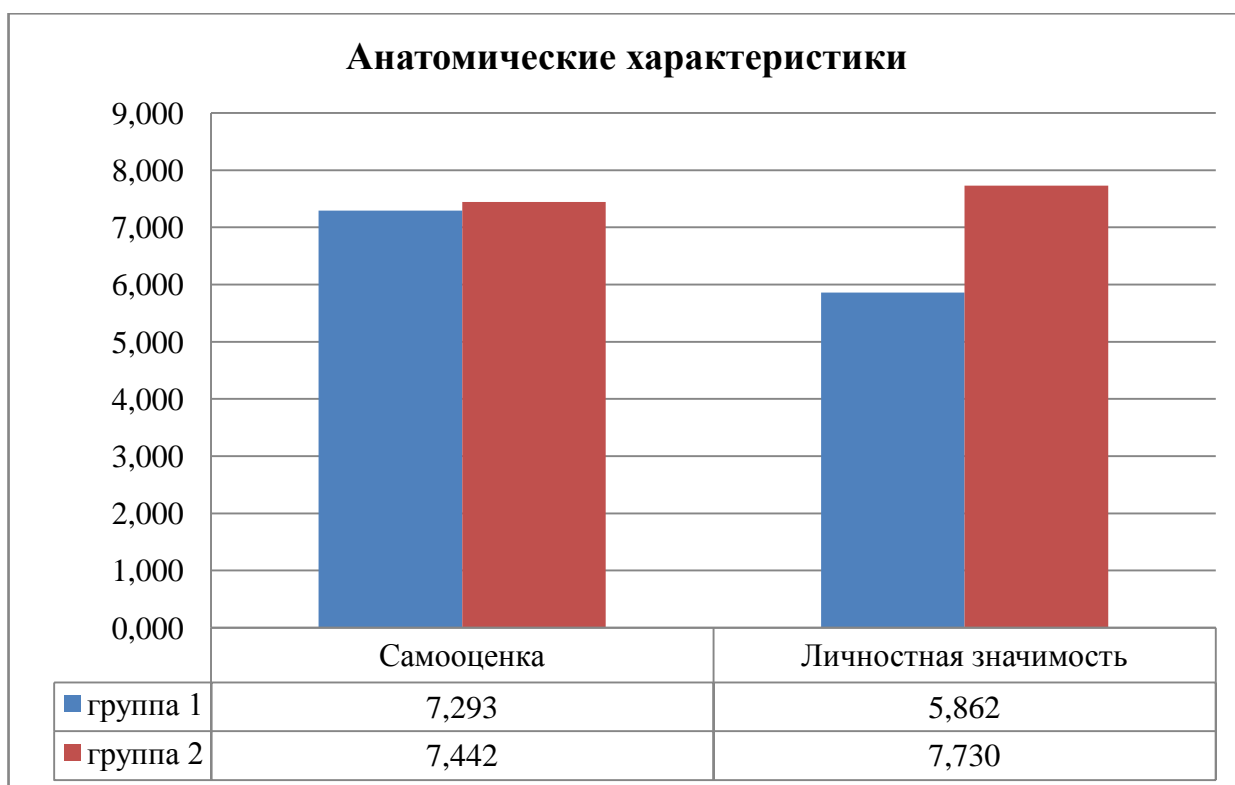


Рис. 1. Результаты исследования самоотношения к Образу Физического Я у испытуемых групп 1 и 2 (параметр – анатомические характеристики)

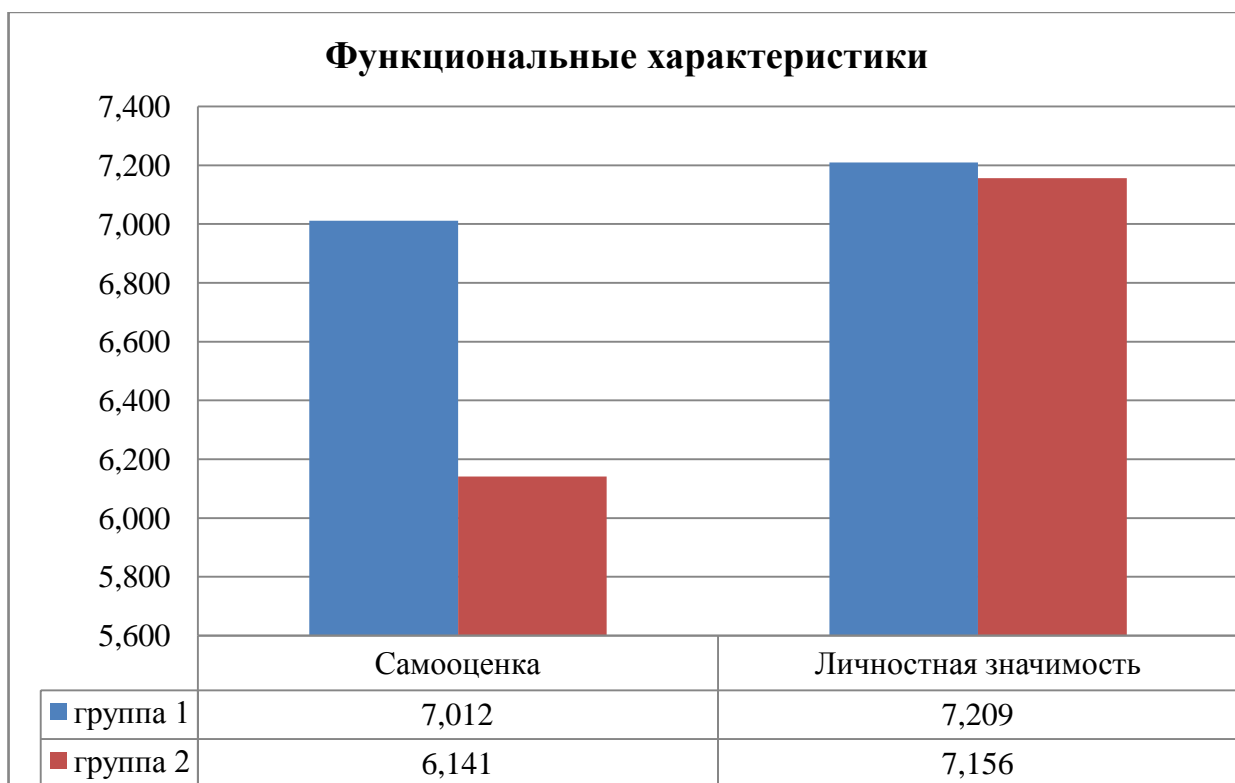


Рис. 2. Результаты исследования самоотношения к Образу Физического Я у испытуемых групп 1 и 2 (параметр – функциональные характеристики)

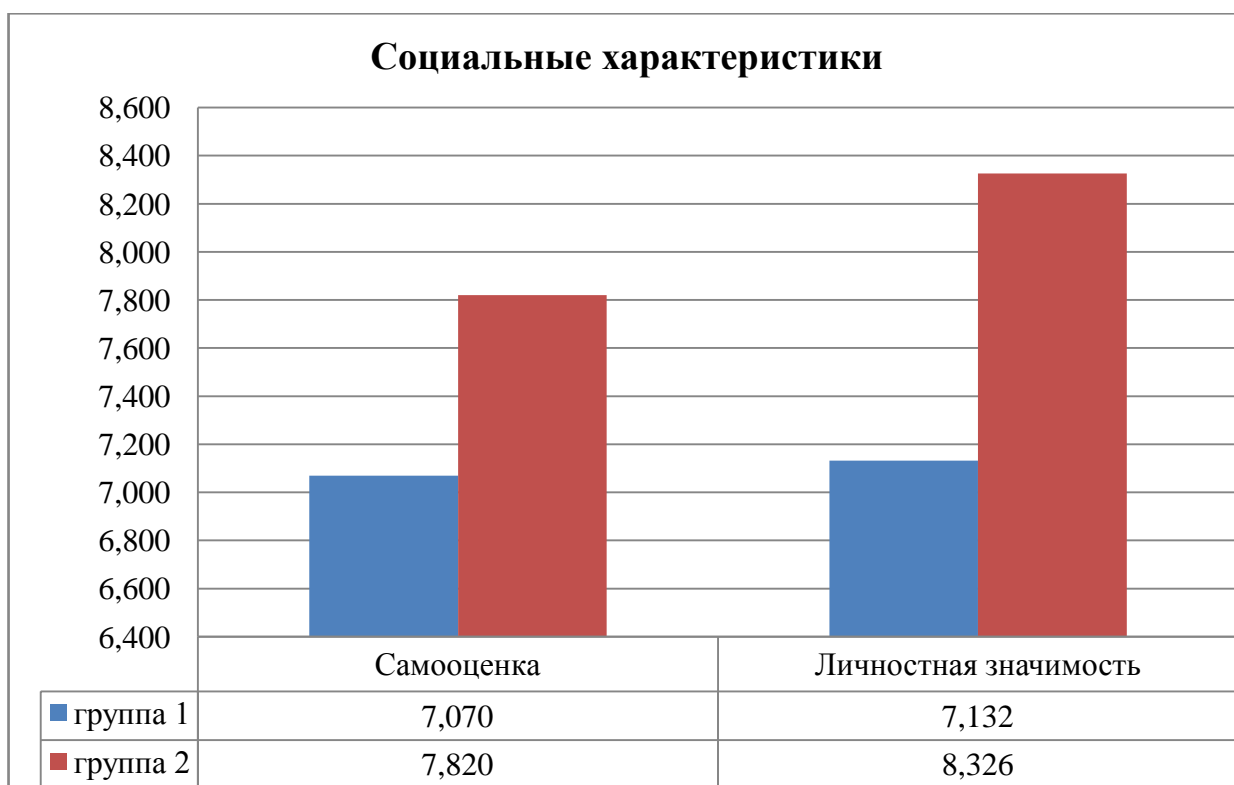


Рис. 3. Результаты исследования самоотношения к Образу Физического Я у испытуемых групп 1 и 2 (параметр – социальные характеристики)

#### *Вывод*

Итак, в результате анализа данных можно сделать первый вывод. Для выборки испытуемых группы 1 характерна высокая самооценка по всем изученным характеристикам Физического Образа Я, при этом личностную значимость для них представляет только функциональные и социальные характеристики. В выборке испытуемых группы 2 ситуация иная. Несмотря на то, что высокую личностную значимость для них имеют все (анатомические, функциональные и социальные) характеристики Физического Образа Я, высокий уровень самооценки опрошенные испытуемые группы 2 имеют только по анатомическим и социальным характеристикам.

Третья методика – *Методика исследования самоотношения (МИС) С.Р. Пантилеева*

Результаты исследования самоотношения как в группе 1, так и в группе 2 находятся в границах «психологической нормы».

Опрошенные испытуемые групп 1 и 2 имеют достоверные различия (при  $p \leq 0,05$ ) по одному параметру – самоуверенность. В связи с чем, можно сделать вывод о том, что испытуемые группы 1 достоверно более самоуверенны, чем группы 2. При этом и испытуемые группы 1 (11,913±1,649 балла, 7 стенов), и группы 2 (11,000±1,834 балла, 7 стенов) выборка продемонстрировали высокий уровень самоуверенности. Эти данные позволяют говорить о том, что испытуемые и группы 1, и группы 2, принявшие участие в исследовании, представляют себя самостоятельными, волевыми, энергичными людьми. Респонденты обеих выборок имеют высокое самомнение и не склонны к внутренней напряженности.

Также высоко, как самоуверенность, и в группе 1 (9,826±2,424 балла, 7 стенов), и в группе 2 (9,870±2,262 балла, 7 стенов) представлена самооценка. Эти данные позволяют говорить о том, что как испытуемые группы 1, так и испытуемые группы 2, принявшие участие в исследовании, заинтересованы в своем Я, ощущают высокую ценность собственной личности, считают свою личность ценной и для окружающих людей.

Почти также высоко, как вышеописанные параметры, в группе 1, и группе 2 представлены саморегулирование (у группы 1 – 8,478±2,333 балла, 7 стенов; у группы 2 – 7,391±1,559 балла, 6 стенов) и самопринятие (у группы 1 – 8,609±2,126 балла, 6 стенов; у группы 2 – 8,261±1,864 балла, 6 стенов). Это означает, что опрошенные испытуемые обеих групп считают себя основным источником активности и личностных и деятельностных результатов. Отношение к себе у опрошенных испытуемых обеих групп носит дружеский характер, принятия себя и своих недостатков полное.

Самообвинение и внутренняя конфликтность у опрошенных испытуемых обеих групп развиты не высоко. Так, уровень самообвинения в группе 1 (2,739±2,397 балла, 3 стенов) и группе 2 (2,391±1,777 балла, 3 стенов) выборка позволяет отметить, что опрошенные испытуемые не испытывают негативных эмоций по отношению к себе. Уровень внутренней конфликтности в группе 1 (3,565±3,553 балла, 4 стенов) и в группе



2(2,913±2,392 балла, 3 стена) позволяет отметить, что опрошенные не отличаются недостатком самоуважения, в полной мере оценивают свои возможности, компетентность, знания и способности.

Таблица 3

Результаты исследования самоотношения у подростков группы 1 и группы 2 по методике С.Р. Пантеева (в сырых баллах)

№ п/п	Параметр исследования	Группа 1	Группа 2	t-критерий
1	Замкнутость	5,478±1,806	5,957±1,522	-0,971
2	Самоуверенность	11,913±1,649	11,000±1,834	<b>1,775</b>
3	Саморуководство	8,478±2,333	7,391±1,559	1,858
4	Отраженное самоотношение	8,391±1,616	7,391±2,017	1,856
5	Самоценность	9,826±2,424	9,870±2,262	-0,063
6	Самопринятие	8,609±2,126	8,261±1,864	0,590
7	Самопривязанность	6,174±2,188	5,739±2,158	0,679
8	Внутренняя конфликтность	3,565±3,553	2,913±2,392	0,730
9	Самообвинение	2,739±2,397	2,391±1,777	0,559

Таблица 4

Результаты исследования самоотношения у подростков группы 1 и 2 по методике С.Р. Пантеева (в стенах)

№ п/п	Параметр исследования	Группа 1	Группа 2
1	Замкнутость	5	5
2	Самоуверенность	7	7
3	Саморуководство	7	6
4	Отраженное самоотношение	7	6
5	Самоценность	7	7
6	Самопринятие	6	6
7	Самопривязанность	6	5

8	Внутренняя конфликтность	4	3
9	Самообвинение	3	3

Наглядно результаты тестирования представлены в рисунке 4.

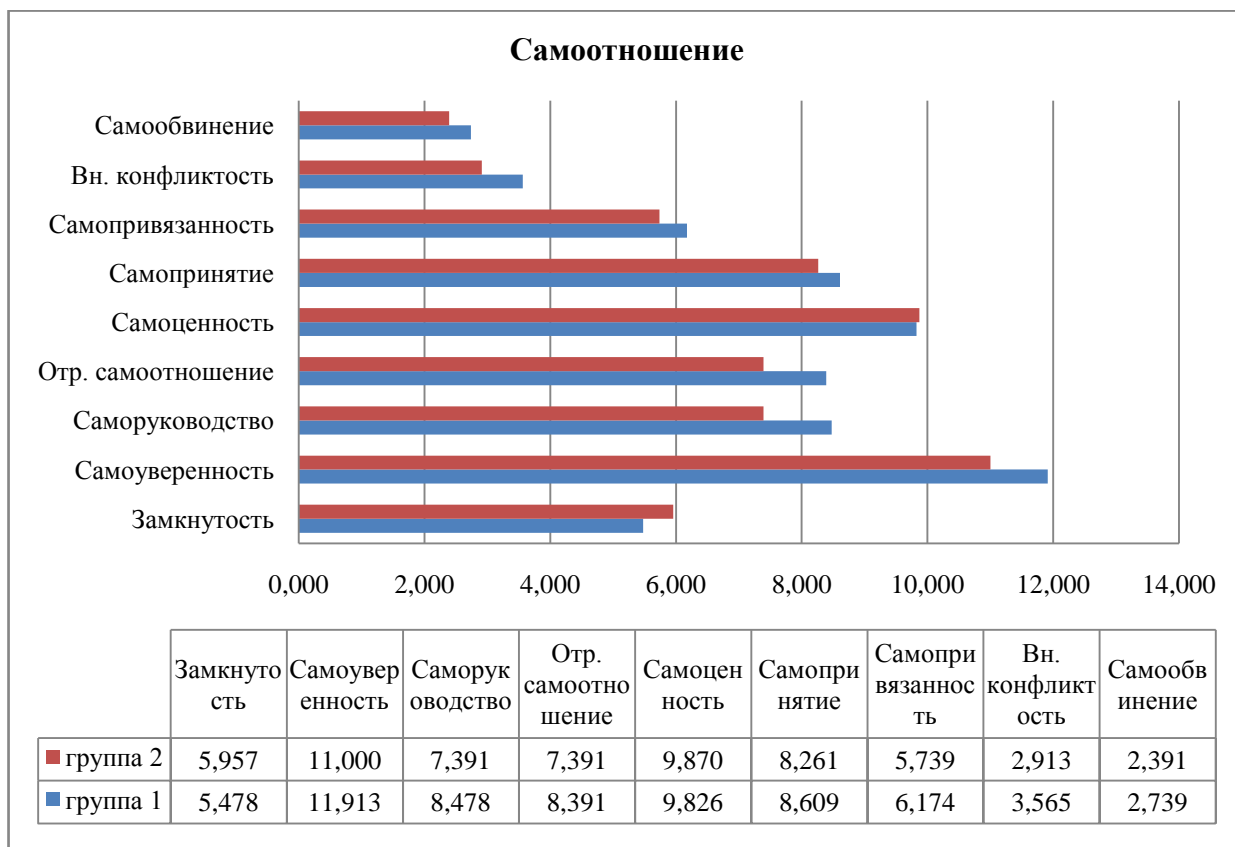


Рис. 4. Результаты исследования самооотношения у испытуемых групп 1 и 2 по методике С.Р. Пантилеева (в сырых баллах)

Четвертая методика – *Исследование самооценки по методу Дембо-Рубинштейн*

*По выборке испытуемых группы 2:*

Уровень самооценки в группе находится на достаточно высоком уровне. Так, опрошенные испытуемые группы 2 продемонстрировали высокий уровень самооценки по таким параметрам как ум ( $67,739 \pm 14,268$  балла), характер ( $68,348 \pm 13,617$  балла), счастье ( $66,913 \pm 17,962$  балла), средний уровень самооценки ( $66,076 \pm 12,133$  балла). По такому параметру самооценки как здоровье испытуемые группы 2 продемонстрировали средний уровень самооценки ( $61,304 \pm 18,184$  балла).

Притязания выборки группы 2 стабильно высоки – по всем изученным параметрам испытуемые группы 2 демонстрируют высокий уровень личностных притязаний: здоровье ( $87,174 \pm 12,630$  балла), ум ( $83,652 \pm 9,962$  балла), характер ( $72,870 \pm 14,934$  балла), счастье ( $88,435 \pm 9,075$  балла), средний уровень притязаний ( $83,033 \pm 7,845$  балла).

*По выборке испытуемых группы 1:*

Выборка испытуемых группы 1 достоверно выше испытуемых группы 2 ( $p \leq 0,01$ ) оценивает свой ум. Среднее значение параметра «самооценка ума» у испытуемых группы 1 ( $76,652 \pm 10,210$  балла) позволяет отнести самооценку ума у испытуемых этой группы к высокому уровню. Средний уровень самооценки испытуемых группы 1 достоверно (при  $p \leq 0,05$ ) выше, чем по выборке испытуемых группы 2 ( $71,598 \pm 9,467$  балла против  $66,076 \pm 12,133$  балла), что соответствует высокому уровню.

В остальном тенденция, прослеженная в выборке испытуемых группы 2, реализуется и в выборке испытуемых группы 1. А именно: уровень самооценки испытуемых группы 1 высок по всем изученным параметрам: здоровье ( $65,000 \pm 15,734$  балла), ум ( $76,652 \pm 10,210$  балла), характер ( $69,522 \pm 16,409$  балла), счастье ( $75,217 \pm 16,997$  балла), средний уровень самооценки ( $71,598 \pm 9,467$  балла). Притязания испытуемых группы 1 также стабильно высоки – здоровье ( $88,565 \pm 8,328$  балла), ум ( $86,957 \pm 10,337$  балла), характер ( $77,913 \pm 12,354$  балла), счастье ( $89,391 \pm 11,781$  балла), средний уровень притязаний ( $85,707 \pm 7,493$  балла).

Таблица 5

Результаты исследования самооценки у подростков группы 1 и 2 по методике

С.Р. Пантिलеева (в стенах)

№ п/п	Параметр исследования		Группа 1	Группа 2	t-критерий
1	Самооценка	Здоровье	65,000	61,304	0,737
		Ум	76,652	67,739	<b>2,436</b>

№ п/п	Параметр исследования		Группа 1	Группа 2	t-критерий
		Характер	69,522	68,348	0,264
		Счастье	75,217	66,913	1,610
		СРЕДНЕЕ	71,598	66,076	<b>1,721</b>
2	Притязания	Здоровье	88,565	87,174	0,441
		Ум	86,957	83,652	1,104
		Характер	77,913	72,870	1,248
		Счастье	89,391	88,435	0,308
		СРЕДНЕЕ	85,707	83,033	1,182
3	Разница	Здоровье	23,565	25,870	-0,577
		Ум	10,304	15,913	-1,562
		Характер	8,391	4,522	1,139
		Счастье	14,174	21,522	-1,483

Наглядно результаты тестирования представлены в рисунке 5.

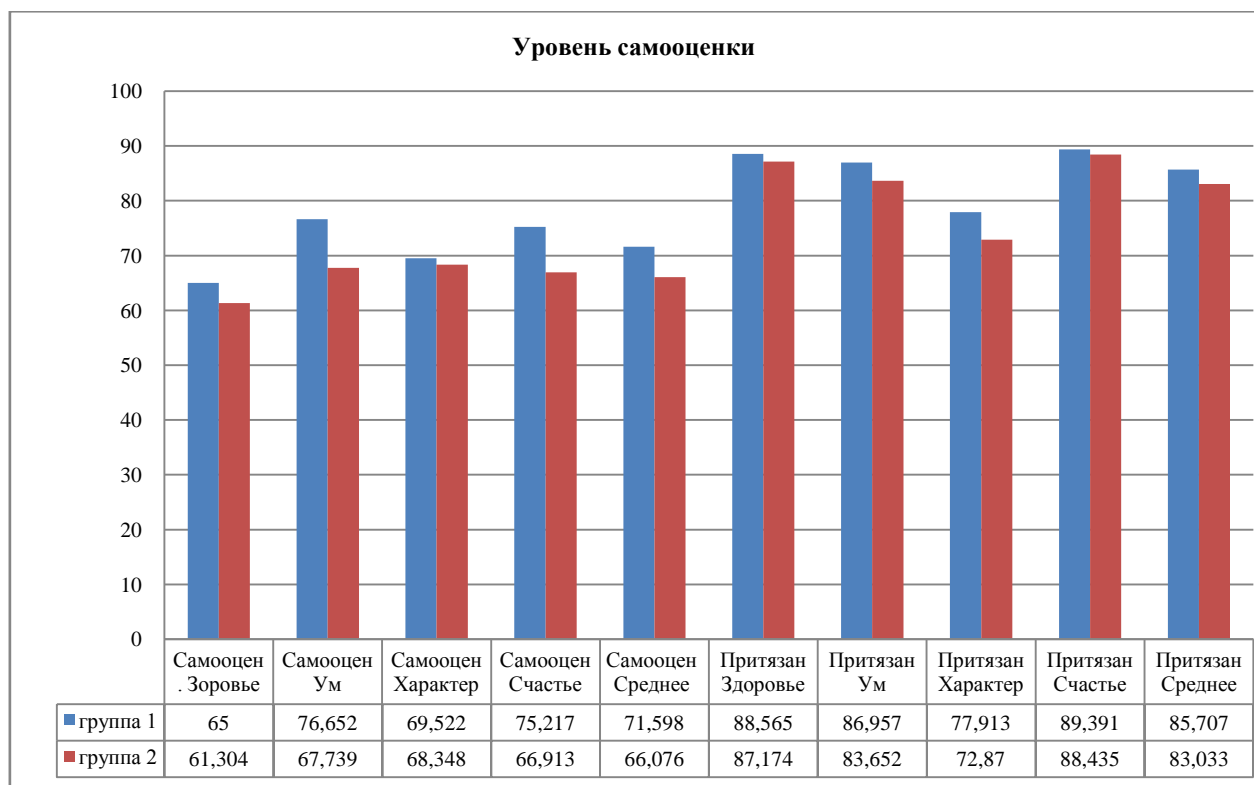


Рис. 5. Результаты исследования уровня самооценки и притязаний у испытуемых групп 1 и 2 по методу Дембо-Рубинштейн

*Вывод:* Итак, в результате изучения уровня самооценки и уровня притязаний в выборке испытуемых групп 1 и 2 было установлено следующее. Как Группа 2, так и группа 1 имеют заметную тенденцию завышения, как самооценки, так и уровня притязаний, что можно трактовать как несколько идеалистическое представление о себе в настоящем и высоких притязаний к себе в будущем (либо высокой оценке своих теоретических возможностях). Между тем уровень самооценки ума и средний уровень самооценки в выборке испытуемых группы 1 достоверно выше аналогичного уровня в выборке испытуемых группы 2, что демонстрирует высокий уровень нереалистичности самооценки испытуемых группы 1 по параметру ум и общая самооценка.

Пятая методика – *Исследование оценки своего физического Я по Е.В. Романовой*

Таблица 6

Результаты исследования оценки физического Я у подростков группы 1 и 2 по методике С.Р. Пантилеева (в стенах)

№ п/п	Параметр исследования		Группа 1	Группа 2	t-критерий
1	Самооценка	Лицо	69,000± 14,832	65,043± 14,889	0,903
		Руки	71,174± 14,550	67,565± 15,880	0,804
		Ноги	70,609± 12,346	66,130± 17,166	1,016
		Фигура	72,609± 13,737	67,435± 19,176	1,052
		Среднее по самооценке физического образа Я	70,848± 10,647	66,543± 13,717	1,189
2	Притязания	Лицо	73,565± 17,852	80,957± 13,326	-1,591

№ п/п	Параметр исследования		Группа 1	Группа 2	t-критерий
		Руки	75,870± 16,466	82,130± 12,725	-1,443
		Ноги	77,000± 17,344	81,609± 13,041	-1,019
		Фигура	81,957± 11,400	81,174± 21,927	0,152
		Среднее по притязаниям по физическому образу Я	77,098± 14,548	81,033± 12,844	-0,972
3	Разница	Лицо	4,565± 10,505	15,913± 13,578	<b>-3,170</b>
		Руки	4,696± 16,843	14,565± 17,119	<b>-1,971</b>
		Ноги	6,391± 14,183	15,478± 16,166	<b>-2,026</b>
		Фигура	9,348± 13,374	13,739± 20,567	-0,858

### *Выборка испытуемых группы 2:*

В результате анализа эмпирических данных необходимо отметить, что выборка группы 2 продемонстрировала статистически более высокий уровень разницы ( $p \leq 0,01$  и  $p \leq 0,05$ ) между уровнем самооценки и уровнем притязания по таким параметрам как лицо ( $15,913 \pm 13,578$  балла), руки ( $14,565 \pm 17,119$  балла) и ноги ( $15,478 \pm 16,166$  балла). Это означает, что опрошенные испытуемые группы 2 хотели бы иметь более «идеальные» в их представлении лицо, руки и ноги, чем те, которыми они, по их мнению, наделены сейчас. Подобная критичность, в целом, свойственна испытуемым группы 2, поэтому полученные эмпирические результаты подтверждают тенденцию критического отношения к своей внешности, установленную и другими исследователями.

Вместе с тем уровень самооценки выборки испытуемых группы 2 по параметрам физического Я имеет не заниженный, а чаще, напротив,

завышенный уровень. Так, по параметру руки ( $67,565 \pm 15,880$  балла), ноги ( $66,130 \pm 17,166$  балла), фигура ( $67,435 \pm 19,176$  балла) и средний уровень оценки физического Я ( $66,543 \pm 13,717$  балла) испытуемые группы 2 оценивают себя достаточно высоко. Видимо высокий уровень различий между самооценкой параметров физического Я и притязаниями основан на нереалистически высоких притязаниях испытуемых группы 2. Так, опрошенные данной группы показали следующий уровень притязаний к параметрам физического Я: лицо ( $80,957 \pm 13,326$  балла), руки ( $82,130 \pm 12,725$  балла), ноги ( $81,609 \pm 13,041$  балла), фигура ( $81,174 \pm 21,927$  балла), средний уровень притязаний ( $81,033 \pm 12,844$  балла).

*Выборка испытуемых группы 1:*

Опрошенные испытуемые группы 1 продемонстрировали завышенный уровень самооценки своих физических данных. Так, самооценка испытуемых группы 1 по всем параметрам имеет стабильно высокое значение: лицо ( $69,000 \pm 14,832$  балла), руки ( $71,174 \pm 14,550$  балла), ноги ( $70,609 \pm 12,346$  балла), фигура ( $72,609 \pm 13,737$  балла), среднее по самооценке физического образа Я ( $70,848 \pm 10,647$  балла). При этом притязания испытуемых группы 1 к своему физическому образу невелики и находятся на среднем уровне: лицо ( $73,565 \pm 17,852$  балла), руки ( $75,870 \pm 16,466$  балла), ноги ( $77,000 \pm 17,344$  балла), фигура ( $81,957 \pm 11,400$  балла), среднее по притязаниям по физическому образу Я ( $77,098 \pm 14,548$  балла).

Наглядно результаты тестирования представлены в рисунке 6.

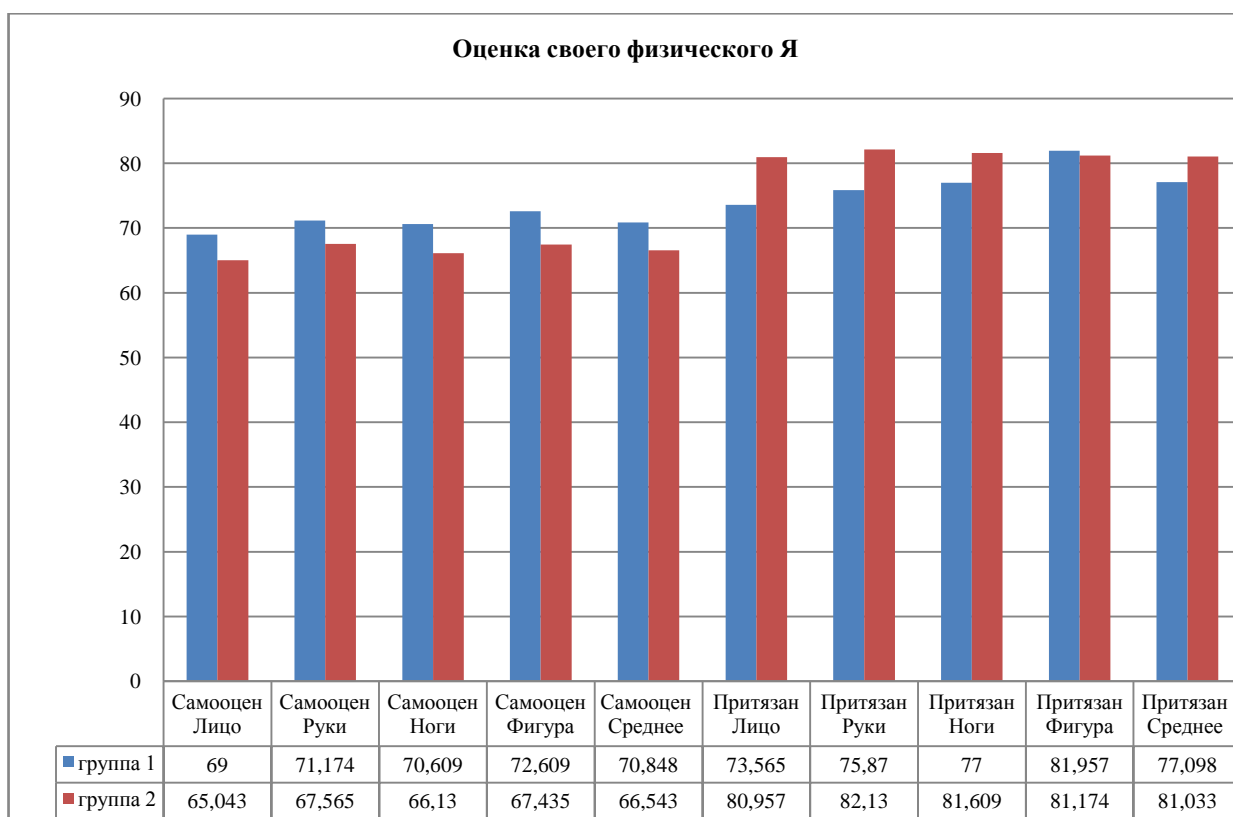


Рис. 6. Результаты оценки физического Я у испытуемых групп 1 и 2 по методу Романовой

#### *Вывод:*

В результате анализа эмпирических данных необходимо отметить, что выборка испытуемых группы 2 продемонстрировала статистически более высокий уровень разницы ( $p \leq 0,01$  и  $p \leq 0,05$ ) между уровнем самооценки и уровнем притязания по таким параметрам как лицо ( $15,913 \pm 13,578$  балла), руки ( $14,565 \pm 17,119$  балла) и ноги ( $15,478 \pm 16,166$  балла). Это означает, что опрошенные испытуемые группы 2 хотели бы иметь более «идеальные» в их представлении лицо, руки и ноги, чем те, которыми они, по их мнению, наделены сейчас.

Подобная критичность, в целом, свойственна испытуемым группы 2, поэтому полученные эмпирические результаты подтверждают тенденцию критического отношения испытуемых данной группы к своей внешности, установленную и другими исследователями.



Испытуемые группы 1, в целом, имеют не значительную разницу между «реальными» и «идеальными» характеристиками своего лица ( $4,565 \pm 10,505$  балла), рук ( $4,696 \pm 16,843$  балла) и ног ( $6,391 \pm 14,183$  балла). Это может быть объяснено двумя причинами: либо испытуемых группы 1 удовлетворяют имеющиеся физические характеристики, и они не желают лучшего, либо физическое совершенство не является приоритетной целью для испытуемых данной группы, поэтому они готовы довольствоваться и не вполне «совершенными» физическими характеристиками.

### **2.3 Программа развития «образа Я» социально и педагогически запущенных подростков**

Программа развития «образа Я» социально и педагогически запущенных подростков представлена шестью основными блоками со своими целевыми ориентирами:

Блок 1 – «Интересно обо мне», целевой ориентир – мотивировать подростков к самопознанию и саморазвитию, способствовать развитию позитивного самоотношения.

Блок 2 – «Я управляю своей жизнью», целевой ориентир – формировать у подростков навыки саморегуляции и прогнозирования результатов своего поведения.

Блок 3 – «Я среди других людей», целевой ориентир – развивать навыки конструктивного общения, отстаивания своей позиции в диалоге, споре.

Блок 4 – «Я и цели в жизни», целевой ориентир – обучения подростков навыкам построения жизненных перспектив.

Блок 5 – «Выбери меня», целевой ориентир – стимулирование развития базовых лидерских качеств у подростков.

Блок 6 – «Моя динамика», целевой ориентир – способствовать развитию у подростка рефлексии, осознания собственных изменений.

Далее представим тематическое планирование комплекса игровых технологий.

Таблица 7

Тематическое планирование комплекса игровых технологий

№ п. /п.	Название игровой технологии	Цель	Длительность
1	«Представь своего партнёра»	Обеспечить знакомство участников друг с другом	20-25 мин.
2	«Ты и твоё имя»	Помогать развитию самостоятельности, творческого подхода к заданию, лидерских навыков у участников тренинга	25 мин.
3	«Круг и я»	Обучать подростков умению распознать характер ситуации и подбирать адекватную ситуации манеру поведения	35 мин.
4	«Харизматическая личность»	Помогать подросткам осваивать активный стиль общения, тренировать их в выявлении четких и ясных признаков поведения лидера	40 мин.
5	«Стили лидерства»	Учить подростков активному стилю общения и развитию навыков партнерства	40 мин.
6	«Два на два, или Новый Юлий Цезарь»	Тренировать у подростков оперативные навыки взаимодействия с партнером	40 мин.
7	«Ведущий дискуссии»	Помогать освоению у подростков активного стиля общения и навыков лидерского управления группой	40 мин.
8	«Гений маркетинга»	Способствовать развитию творческого мышления у подростков, способности многопланово видеть проблему и	30 мин.

№ п. /п.	Название игровой технологии	Цель	Длительность
		находить способы ее решения	
9	«Трудный разговор»	Развивать у подростков навыки творческого мышления, учить видеть различные точки зрения на одну и ту же проблему	45 мин.
10	«Реклама»	Тренировать подростков в выявлении четких и ясных признаков лидерского поведения, осознании лидерских качеств	45 мин.
11	«Рефрейминг»	Помогать подросткам в преодолении внутренних барьеров, страхов и неуверенности перед другими людьми	45 мин.
12	«Без командира»	Обучать подростков сотрудничеству как альтернативе конфликту в групповой деятельности	20 мин.
13	«Личный багаж»	Развивать у подростков способности составления психологического портрета человека с целью преодоления внутренних барьеров, неуверенности, скованности поведения	30 мин.
14	«Круиз»	Тренировать подростков в выработке совместной стратегии и тактики успеха, учить эффективной работе в команде	45 мин.
15	«Путаница»	Помогать подросткам осваивать активный стиль общения и развивать партнерские отношения	45 мин.
16	«По одному!»	Развивать у подростков умение концентрироваться на партнере; отрабатывать навыки действия в недирективной среде; учиться распознавать внутренние конфликты в группе, препятствующие эффективной совместной деятельности.	35 мин.

## 2.4 Выводы по второй главе

По итогам проведения эмпирического исследования были получены следующие основные выводы:

- для подростков группы 1 (социально и педагогически запущенные) характерна высокая самооценка по всем изученным характеристикам «образа Я», при этом личностную значимость для них представляет только функциональные и социальные характеристики. В выборке подростков группы 2 (с нормативным поведением) ситуация иная. Несмотря на то, что высокую личностную значимость для них имеют все (анатомические, функциональные и социальные) характеристики Физического Образа Я, высокий уровень самооценки опрошенные подростки группы 2 имеют только по анатомическим и социальным характеристикам;

- опрошенные подростки имеют достоверные различия по параметру самоуверенность. В связи с чем, можно сделать вывод о том, что подростки группы 1 (социально и педагогически запущенные) достоверно более самоуверенны, чем подростки группы 2(с нормативным поведением);

- подростки как выборки 1, так и выборки 2 имеют заметную тенденцию завышения, как самооценки, так и уровня притязаний, что можно трактовать как несколько идеалистическое представление о себе в настоящем и высоких притязаний к себе в будущем (либо высокой оценке своих теоретических возможностях). Между тем уровень самооценки ума и средний уровень самооценки в группе 1 достоверно выше аналогичного уровня в группе 2, что демонстрирует высокий уровень нереалистичности самооценки подростков группы 1 по параметру ум и общая самооценка;

- подростки группы 2 продемонстрировали статистически более высокий уровень разницы между уровнем самооценки и уровнем притязания по таким параметрам как лицо, руки и ноги. Это означает, что опрошенные подростки группы 2 хотели бы иметь более «идеальные» в их представлении лицо, руки и ноги, чем те, которыми они, по их мнению, наделены сейчас.

Подростки группы 1, в целом, имеют не значительную разницу между «реальными» и «идеальными» характеристиками своего лица, рук и ног. Это может быть объяснено двумя причинами: либо этих подростков удовлетворяют имеющиеся физические характеристики, и они не желают лучшего, либо физическое совершенство не является приоритетной целью для этих подростков, поэтому они готовы довольствоваться и не вполне «совершенными» физическими характеристиками.

Итак, проведенное исследование позволило доказать выдвинутую в начале исследования гипотезу о том, что существуют различия в психологическом содержании «образа Я» социально и педагогически запущенных подростков и подростков с нормативным поведением.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

По итогам выполнения выпускной квалификационной работы нам удалось достичь поставленной во введении цели работы, что обеспечило выявление особенностей «образа Я» социально и педагогически запущенных подростков.

Для достижения поставленной цели были решены следующие задачи:

- были охарактеризованы психолого-педагогические особенности подростков;

Период с 9-12 до 15-17 лет в психологии принято называть подростковым или отроческим. Формирование новообразований в подростке осуществляется неравномерно, поэтому подростковая личность имеет следы и детского и взрослого сознания одновременно. Основным специфическим новообразованием периода ученые считают т.н. чувство взрослости. В связи с этим подросток стремится выглядеть как взрослый. Учение как основная сфера деятельности передает инициативу общению со сверстниками. Постепенно начинает формироваться «Я-идентичность». Значительные трансформации переживают также мотивационная, интеллектуальная сферы.

- на основе анализа научной литературы была раскрыта сущность понятия образ «Я»;

Образ Я определяется как совокупность установок, направленных на себя. В ней выделяют 3 структурных компонента:

- а) когнитивный компонент, включающий в себя «образ Я», к которому относится содержание представлений о себе;

- б) эмоционально-ценностный (аффективный) компонент, который есть переживаемое отношение к себе в целом или к отдельным сторонам своей личности, к своей внешности, деятельности и т.д.; к этому компоненту относят систему самооценок;

в) поведенческий компонент, который характеризует проявления когнитивного и оценочного компонентов в поведении. «Образ Я» – это целостное образование, все компоненты которого хотя и обладают относительно самостоятельной логикой развития, тесно взаимосвязаны между собой;

- было обобщено и систематизировано понятие «социальная и педагогическая запущенность»;

Социально и педагогически запущенные подростки имеют ряд личностных особенностей, а именно: высокую тревожность; высокую степень дезадаптации; низкую самооценку; эмоционально-волевую незрелость; недостаточную управляемость; низкий социальный статус, проявляющийся в неприятии сверстниками, в конфликтных ситуациях с родителями, которые деструктивно влияют на их личностное развитие и социализацию в целом.

- были выявлены и описаны различия в психологическом содержании «образа Я» социально и педагогически запущенных подростков и подростков с нормативным поведением;

- для подростков группы 1 (социально и педагогически запущенные) характерна высокая самооценка по всем изученным характеристикам «образа Я», при этом личностную значимость для них представляет только функциональные и социальные характеристики. В выборке подростков группы 2 (с нормативным поведением) ситуация иная. Несмотря на то, что высокую личностную значимость для них имеют все (анатомические, функциональные и социальные) характеристики Физического Образа Я, высокий уровень самооценки опрошенные подростки группы 2 имеют только по анатомическим и социальным характеристикам:

а) опрошенные подростки имеют достоверные различия по параметру самоуверенность. В связи с чем, можно сделать вывод о том, что подростки группы 1 (социально и педагогически запущенные) достоверно более самоуверенны, чем подростки группы 2(с нормативным поведением);

б) подростки как выборки 1, так и выборки 2 имеют заметную тенденцию завышения, как самооценки, так и уровня притязаний, что можно трактовать как несколько идеалистическое представление о себе в настоящем и высоких притязаний к себе в будущем (либо высокой оценке своих теоретических возможностях). Между тем уровень самооценки ума и средний уровень самооценки в группе 1 достоверно выше аналогичного уровня в группе 2, что демонстрирует высокий уровень нереалистичности самооценки подростков группы 1 по параметру ум и общая самооценка;

в) подростки группы 2 продемонстрировали статистически более высокий уровень разницы между уровнем самооценки и уровнем притязания по таким параметрам как лицо, руки и ноги. Это означает, что опрошенные подростки группы 2 хотели бы иметь более «идеальные» в их представлении лицо, руки и ноги, чем те, которыми они, по их мнению, наделены сейчас. Подростки группы 1, в целом, имеют не значительную разницу между «реальными» и «идеальными» характеристиками своего лица, рук и ног. Это может быть объяснено двумя причинами: либо этих подростков удовлетворяют имеющиеся физические характеристики, и они не желают лучшего, либо физическое совершенство не является приоритетной целью для этих подростков, поэтому они готовы довольствоваться и не вполне «совершенными» физическими характеристиками.

- была разработана программа развития «образа Я» для социально и педагогически запущенных подростков.

Качественный и количественный анализ эмпирических данных позволил доказать истинность выдвинутой гипотезы исследования о том, что существуют различия в психологическом содержании «образа Я» социально и педагогически запущенных подростков и подростков с нормативным поведением.

Таким образом, цель работы была достигнута, задачи реализованы, а гипотеза доказана в полном объеме.



## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 2011. – 299 с.
2. Агапов В.С. Становление Я-концепции в системе духовных потребностей подростков : дис. ... канд. псих. наук / В.С. Агапов. – М., 2014. – 225 с.
3. Аникеева, Н. Подросток : познай самого себя / Н. Аникеева, Е. Киселева, И. Хромова // Воспитание в школе. – 2009. – № 4. – С. 54–59.
4. Барышникова, И.В. Интегративный подход к исследованиям Я-концепции личности в отечественной психологии : автореф. дис. ... канд. психол. наук / И.В. Барышникова; Ин-т молодежи. – М., 2009. – 26 с.
5. Белинская, Е.П. Социальная психология личности / Е.П. Белинская, О.А. Тихомандрицкая. – М. : Академия, 2009. – 304 с.
6. Бем, Д. Искусственное поведение / Д. Бем. – М. : Просвещение, 2015. – 287с.
7. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М. : Прогресс, 2016. – 422 с.
8. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М. : Просвещение, 2008. – 464 с.
9. Бороздина, Л.В. Самооценка в разных возрастных группах : от подростков до престарелых / Л.В. Бороздина, О.Н. Молчанова. – М. : Проект-Ф, 2011. – 204 с.
10. Брушлинский, А.В. Избранные психологические труды / А.В. Брушлинский. – М. : Институт психологии РАН, 2016. – 623 с.
11. Волков, Б.С. Психология подростка / Б.С. Волков. – 5-е изд. – СПб. : Питер, 2010. – 240 с.
12. Выготский, Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М. : Смысл, 2013. – 1136 с.

13. Горлова, Н. Педагогическая запущенность / Н. Горлова // Учительская газета : независимое пед. изд. – 2017. – № 3. – С. 6–7.
14. Гресь, А. Педагогическая запущенность детей/ А. Гресь // Начальная школа. Все для учителя!. Комплексная поддержка учителя : науч.-метод. журн. : осн. в дек. 2010 г. – 2016. – № 8. – С. 38–40.
15. Демидов, Д.Н. Соотношение образов я-идеальное и я-реальное и проблемы подростков : автореф. дис. ... к. псих. н. : 19.00.13 / Д.Н.Демидов ; РГПУ им. А.И. Герцена. – СПб., 2010. – 19 с.
16. Иващенко, А.В. Проблемы Я-концепции личности в отечественной психологии / А.В. Иващенко, В.С. Агапов, И.В. Барышникова // Мир психологии : научно-методический журнал / ред. Д.И. Фельдштейн, А.Г. Асмолов. – 2012. – № 2. – С. 17–30.
17. Казанская, В.Г. Подросток. Трудности взросления / В.Г. Казанская . – СПб. : Питер, 2016. – 237 с.
18. Капустина, Н.Г. Подросток : период после детства / Н.Г. Капустина // Начальная школа плюс До и После. – 2008. – № 1. – С. 20–24.
19. Колесов, Д.В. Современный подросток : взросление и пол / Д.В. Колесов ; Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т. – М. : МПСИ : Флинта, 2013. – 197 с.
20. Колышко, А.М. Психология самоотношения / А.М. Колышко. – Гродно : ГрГУ, 2014. – 102 с.
21. Кон, И.С. Открытие «Я» / И.С. Кон. – М. : Академия, 2008. – 367 с.
22. Кулаков, С.А. На приеме у психолога – подросток / С.А. Кулаков. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена : Союз, 2011. – 350 с.
23. Леонтьев, А.Н. Психологические основы развития ребенка и обучения / А.Н. Леонтьев. – М. : Смысл, 2009. – 423 с.

24. Майборода, С.Б. Комплексный подход к воспитанию социально и педагогически запущенных школьников в свете ФГОС второго поколения / С.Б. Майборода // Воспитание школьников. – 2013. – № 2. – С. 15–18.
25. Моногарова, С.Н. Изучение неблагополучных семей и педагогической запущенности школьников / С.Н. Моногарова, И.П. Рябинина // Классный руководитель : науч. - метод. журн. – 2009. – № 7. – С. 23–35.
26. Овчарова, Р.В. Принципы построения методов диагностики, профилактики и коррекции социально-педагогической запущенности детей / Р.В. Овчарова // Проблемы практической психологии : материалы межрегион. науч.-практ. конф., ноябрь 2000 г. / Шадр. гос. пед. ин-т. – Шадринск, 2010. – Ч. 2. – С. 3–12.
27. Орлов, Ю.Б. Причины и факторы порождающие социально-педагогическую запущенность подростков / Ю.Б. Орлов // Вестник Костромского университета. – 2009. – Т. 15. – № 2. – С. 317–321.
28. Панфилова, И.В. Взаимодействие классного руководителя и воспитателя по преодолению педагогической запущенности / И.В. Панфилова // Классный руководитель. – 2008. – № 5. – С. 72–73.
29. Пиаже, Ж. Теория Пиаже / Ж. Пиаже // История психологии. XX век : хрестоматия / ред. П.Я. Гальперин, А.Н. Ждан. – 5-е изд. – М. : Академический проект ; Екатеринбург : Деловая книга, 2013. – С. 717–777.
30. Подольский, А.И. Подросток в современном мире : заметки психолога / А.И. Подольский, О.А. Идобаева, Л.А. Идобаев. – СПб. : Каро, 2007. – 272 с.
31. Психологические проблемы предупреждения педагогической запущенности и правонарушений несовершеннолетних : сборник научных трудов / ред. И.Ф. Мягков. – Воронеж : ВПИ, 2012. – 166 с.
32. Психология подростка / Ж.К. Дандарова и др. ; под ред. А.А. Реана. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК ; М. : ОЛМА-ПРЕСС, 2014. – 480 с.

33. Пурин, В.Д. Профилактика и коррекция педагогической запущенности / В.Д. Пурин. – М. : Академия, 2008. – 189 с.
34. Роджерс, К. Консультирование и психотерапия: новейшие подходы в области практической работы : клиент-центрированная терапия : монография / К. Роджерс. – М. : Психотерапия, 2016. – 512 с.
35. Ротенберг, В. «Образ я» и поведение / В. Ротенберг. – Иерусалим : МАХАНАИМ, 2010. – 66 с.
36. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2012. – 713 с.
37. Сороковая, Е.В. Социально-педагогическое партнерство в коррекции педагогической запущенности школьников / Е.В. Сороковая // Начальная школа. – 2007. – № 4. – С. 9–10.
38. Столин, В.В. Самосознание личности / В.В. Столин. – М. : Просвещение, 2009. – 288 с.
39. Суматохин, С.В. О проблемах воспитания педагогически запущенных и трудных детей / С.В. Суматохин, А. В. Жимирина // Биология в школе : науч.-метод. журн. – 2015. – № 2. – С. 14–22.
40. Факторы педагогической запущенности и психологические вопросы коррекции деликвентного поведения несовершеннолетних : сб. науч. тр. / Воронеж. гос. гос. ин-т. – Воронеж : ВГПИ, 2013. – 142 с.
41. Фельдштейн, Д.И. Трудный подросток : некоторые психологические вопросы формирования личности детей подросткового возраста / Д.И. Фельдштейн. – 2-е изд. – М. : Московский психолого-социальный институт ; Воронеж : МОДЭК, 2008. – 208 с.
42. Херперц-Дальман, Б. Девиантное поведение, делинквентность и педагогическая запущенность / Б. Херперц-Дальман // Психотерапия детей и подростков : пер. с нем. / ред. Х. Ремшмидт. – М. : Мир, 2010. – С. 525–538.
43. Хухлаева, О.В. Психология подростка / О.В. Хухлаева. – 2-е изд., испр. – М. : Академия, 2015. – 158 с.

44. Чарушникова, В. Педагогическая запущенность / В. Чарушникова // Социальная педагогика. – 2007. – № 3. – С. 60–64.
45. Чеснокова, И.И. Проблема самосознания в психологии / И.И. Чеснокова. – М. : Наука, 2017. – 144 с.
46. Чупахина, И.Ю. Давай откроем душу!.. (Особенности развития детей подросткового возраста) / И.Ю. Чупахина. – Таганрог : Изд-во ТРТУ, 2014. – 362 с.
47. Шанц, Е.А. Теоретические подходы к проблеме педагогической запущенности детей / Е.А. Шанц, А.О. Таушканова // Современное дошкольное и начальное образование : теория и практика в условиях реализации ФГОС НОО : материалы Всерос. науч.-практ. конф., 25 янв. 2013 г. / отв. за вып. : Л.А. Милованова, Л. В. Парунина. – Шадринск : Шадринский Дом Печати, 2013. – С. 83–85.
48. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 2009. – 450 с.
49. Эриксон, Э. Идентичность : юность и кризис / Э. Эриксон ; общ. ред. и предисл. А.В. Толстых. – М. : Прогресс, 2016. – 344 с.
50. Ядов, В.А. Личность в условиях модернизации / В.А. Ядов // Человек : иллюстрированный общественно-политический и научно-популярный журнал : выходит 6 раз в год : журнал основан в 1990 году. – 2011. – № 3. – С. 5–10.